



ISSN (print): 2587-5434  
ISSN (online): 2587-5523



International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists

Scientific Journal

# WEST – EAST

Vol 3, №1 (March, 2020)



Publishing House “UNIVERSAL”

Tbilisi 2020

INTERNATIONAL, REVIEWED AND REFERRED **SCIENTIFIC JOURNAL**  
“ **WEST-EAST** ” PUBLISHED BY THE DECISION OF MEMBERS OF THE BOARD AND  
SCIENTIFIC COUNCIL OF  
INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL ORGANIZATION OF PHILOLOGISTS  
“ **WEST-EAST** ”

**DOI:** <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

<http://ispop.ge/jour.php>

**Zoia Adamia - Editor-in-Chief**, PhD, prof, Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences, Institute of Russian Language and Literature (Georgia) ORCID iD: 0000-0001-6841-622X

**Scientific-Editorial Council**

**Valerij Mokienko – Chairman of the Scientific-Editorial Council**, Professor, Doctor of Philological Sciences, Department of the Slavic Philology, Saint-Petersburg State University, the head of the Phraseological School of the St.-Petersburg University. Professor Dr. h.c.em. Ernst-Moritz-Arndt-University Greifswald (Germany); the Honour Professor of the Olomouc University (Czech Republic) and the President of the Phraseological Commission by the International Committee of Slavists.

**Harry Walter – Professor**, Dr.Dr.h.c., University of Greifswald, Institute of Slavonic Studies (Germany)

**ImrePacsai – Habilitated Doctor of Philological Sciences**, Professor, Nyíregyháza High School (Hungary)

**Editorial Board**

**Olga Lomakina – Doctor of Philological Sciences**, professor of the Department of Foreign Languages, Faculty of Philology, the Peoples' Friendship University of Russia (Russia)

**Simona Korycankova – Associate Professor**, PhDr. Mgr., Ph.D. Department of Russian Language and Literature, Faculty of Education, Masaryk University, Brno (Czech Republic)

**Elena Tareva – Doctor of Pedagogical Sciences**, professor, Institute of Foreign Languages, Moscow City University (Russia)

**Maria Mocarz -Kleindienst – PhD**, Associate Professor, Lublin Catholic University of John Paul II, Lublin, (Poland)

**Anna Petrikova – PhD**, Associate Professor, Faculty of Philosophy of Presov University, Presov (Slovakia)

**Maria Konyushkevich – Professor**, Doctor of Philological Sciences, Department of Journalism of YankaKupala State University of Grodno, Grodno (Republic of Belarus)

**Anna Onkovych - Doctor of Pedagogical Sciences**, professor, Kyiv Medical University, Kyiv, (Ukraine)

**Olena Polovynko – Doctor of Philosophy: Philological Sciences**, Associate Professor, University of Strasbourg (France)

**Tatiana Fedulenkova – Doctor of Philological Sciences**, professor, Department of Foreign Languages of Professional Communication of the Institute for the Humanities, Vladimir State University named after the Stoletov Brothers (Russia)

**Nino Sanaia - PhD**, Associate Professor, Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences, Institute of Foreign Languages (Georgia)

**Natalia Roitberg – PhD**, the lecturer of Foreign Language at the University of Haifa (Israel)

**Leila Diasamidze – PhD**, Language Center, Batumi Shota Rustaveli State University (Georgia)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ, РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ И РЕФЕРИРУЕМЫЙ  
**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ „WEST-EAST”**  
ВЫХОДИТ ПО ОБЩЕМУ РЕШЕНИЮ ЧЛЕНОВ ПРАВЛЕНИЯ  
И НАУЧНОГО СОВЕТА  
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЛОЛОГОВ  
«ЗАПАД-ВОСТОК»

DOI: <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

<http://ispop.ge/jour.php>

**Зоя Адамия** – главный редактор журнала “WEST-EAST”, доктор филологии, профессор, Цхум-Абхазская Академия наук, Институт русского языка и литературы (Грузия)

**Научно-редакционный совет**

**В. М. Мокиенко** - председатель научно-редакционного совета журнала “ WEST-EAST ”, доктор филологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, почётный профессор Грайфсвальдского университета им. Эрнеста Морица Арндта, Оломоуцкого университета (Россия, Германия, Чехия)

**Харри Вальтер** - доктор филологических наук, профессор, член президиума МАПРЯЛ, Институт славистики Грайфсвальдского университета им. Эрнеста Морица Арндта (Германия)

**Имре Пачай** - хабилитированный доктор филологических наук, профессор, Ньиредьхазская Высшая школа (Венгрия)

**Редакционная коллегия**

**О. В. Ломакина** - доктор филологических наук, профессор, Российский университет дружбы народов РУДН, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет (Россия)

**Симона Корычанкова**- доктор филологических наук, ассоциированный профессор, университет им. Масарика (Чехия)

**Е. Г. Тарева** - доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет (Россия)

**Мария Моцаж-Клейндиенст** – доктор филологических наук, ассоциированный профессор, Люблинский католический университет Иоанна Павль II, Люблин (Польша)

**Анна Петрикова** - доктор филологии, ассоциированный профессор, Прешовский университет (Словакия)

**М. И. Конюшкевич** - доктор филологических наук, профессор, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Беларусь)

**А. В. Онкович** - доктор педагогических наук, профессор, Киевский медицинский университет (Украина)

**Елена Половинко** - кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Страсбургский университет (Франция)

**Т. Н. Федуленкова** - доктор филологических наук, профессор, Владимирский государственный университет им. братьев Столетовых (Россия)

**Нино Саная** – доктор филологии, ассоциированный профессор, Цхум-Абхазская Академия наук, Институт иностранных языков (Грузия)

**Наталья Ройтберг** - доктор филологии, Хайфский университет (Израиль)

**Лейла Диасамидзе** - доктор филологии, Языковой центр, Батумский государственный университет им. Шота Руставели (Грузия)

## SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”

The journal is published **twice a year (March and October)**

Reception of materials (**deadline**) until **January 15 and August 15**

The publication of the electronic version of the journal on the site is expected **until March 15 and October 15**

Mailing of the printed version of the journal will take place **until March 25 and October 25**

**DOI:** <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

<http://ispop.ge/jour.php>

<http://ispop.ge/archive.php>

The journal has: **Index- Crossref, ROAD-ISSN, Open journal Systems, e-library, RSCI-SCIENCE INDEX, OCLC WorldCat, etc.**

Each article of the journal is assigned a digital object identifier (**DOI**) for improved search and identification:

- Peer reviewed and referred journal
- Year of foundation: November, 2018
- ISSN (print) – 2587-5434
- ISSN (online) – 2587-5523

- Release form: printed and electronic
- Language of texts: English, Russian,
- Language metadata: English, Russian,

### **Thematic orientation:**

1. Linguistics
2. Media culture
3. Translation
4. Pedagogics. Language Teaching Methodology

Address for correspondence and submission:

134a, TsotneDadianistr, Tbilisi 0180, Georgia.

Tel.: (+995) 599 270746

WEB-page: <http://ispop.ge>

e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com); [ispop.ew@gmail.com](mailto:ispop.ew@gmail.com)

Antiplagiat program

**For more information on the journal and about article submission, please consult the journal's**

<http://ispop.ge/jour.php>

©“WEST-EAST”, 2020

Publishing House “UNIVERSAL”, 2020

## НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ „WEST-EAST”

Журнал издается **2 два раза в год (в марте и в октябре)**  
Прием материалов (дедлайн) – до **15 января и 15 августа**  
Публикация электронной версии журнала на сайте – до **15 марта / 15 октября**  
Почтовая отправка печатной версии журнала – до **25 марта / 25 октября**

**DOI:** <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

<http://ispop.ge/jour.php>

<http://ispop.ge/archive.php>

**Индексация:** Crossref, ROAD-ISSN, Open Journal Systems, Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), WorldCat и др.

Каждой статье журнала присваивается идентификатор цифрового объекта (DOI) для лучшего поиска и идентификации статьи

- Рецензируемый и реферируемый журнал
- Год основания: ноябрь 2018
- ISSN (печатный) – 2587-5434
- ISSN (электронный) – 2587-5523

- Форма выпуска: печатная и электронная
- Язык статей: английский, русский
- Метаданные статей: английский, русский

**Научные статьи проверяются на плагиат**

### Направления журнала:

1. Лингвистика
2. Медиакультура
3. Перевод
4. Педагогика. Методика преподавания языков

Адрес для корреспонденции:  
Грузия, г. Тбилиси 0180, ул. Цотне Дадиани, N134а  
Тел.: (+995) 599 270746  
WEB-page: <http://ispop.ge>  
e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com); [ispop.ew@gmail.com](mailto:ispop.ew@gmail.com)

**Полная информация о журнале и правила оформления статей размещена на сайте**  
<http://ispop.ge/jour.php>

©West-East, 2020

Издательство “УНИВЕРСАЛ”, 2020



# CONTENTS

## LINGUISTICS

TO THE 80 <sup>th</sup> ANNIVERSARY OF PROFESSOR VALERY MOKIENKO - <b>Zoia Adamia</b>	9
GENERAL CHARACTER OF THE IMAGE OF THE "DOG" IN THE FOLK SAYINGS OF THE "SLAVIC CULTURAL ZONE" VOLGA AND CARPATHIAN REGIONS (TURKIC INFLUENCE IN THE IMAGE OF THE "DOG" IN PHRASEOLOGY) - <b>Imre Pacsai</b>	15
THE ROLE OF METAPHOR IN THE NOVEL BY G. SIMENON "LES GENS D'EN FACE" - <b>Victoria Diasamidze</b>	31

## MEDIA CULTURE

MEDIA DIDACTICS AS A WAY TO COMPREHEND PROFESSIONALLY-ORIENTED TERMINOLOGICAL SYSTEMS - <b>Onkovych Anna, Onkovych Artem</b>	38
--	----

## PEDAGOGICS

### THEORY AND METHODOLOGY OF LANGUAGE TEACHING

BILLION STATEMENTS – FROM ONE SENTENCE (The possibilities of special course "Practical functional grammar" for training specialists in the field of information and communication) - <b>Maria I. Konyushkevich</b>	47
BILINGUISM AND INTERFERENCE IN TEACHING LEXIS OF CLOSE-RELATED LANGUAGES - <b>Anna Petrikova</b>	54
BUSINESS RUSSIAN AT A POLISH HIGHER EDUCATION INSTITUTION - SELECTED ISSUES CONCERNING TEACHING BUSINESS LANGUAGE TO THE STUDENTS OF RUSSIAN PHILOLOGY – <b>Malgorzata Widel-Ignaszczak</b>	64
MEMORY TYPES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING - <b>Rusudan Gogokhia</b>	71
FORMS OF PRESENTATION OF COMIC CATEGORY - <b>Leila Diasamidze</b>	78
FORMATIVE ASSESSMENT TOOLS FOR HIGHER EDUCATION LEARNING ENVIRONMENT - <b>Nino Tsulaia, Zoia Adamia</b>	86
THE MYTH OF RUSSIAN STUPIDITY IN RFL LESSONS - <b>Natalia V. Roitberg</b>	94



# СОДЕРЖАНИЕ

## ЛИНГВИСТИКА

К 80-ЛЕТИЮ ПРОФЕССОРА В. М. МОКИЕНКО - <b>Зоя Адамия</b>	9
ОБЩИЙ ХАРАКТЕР ОБРАЗА «СОБАКИ» В НАРОДНЫХ ИЗРЕЧЕНИЯХ «СЛАВЯНСКОЙ КУЛЬТУРНОЙ ЗОНЫ» РЕГИОНОВ ПОВОЛЖЬЯ И КАРПАТ (ТЮРКСКОЕ ВЛИЯНИЕ В ИЗОБРАЖЕНИИ ОБРАЗА «СОБАКИ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ) - <b>Имре Пачаи</b>	15
РОЛЬ МЕТАФОРЫ В РОМАНЕ ЖОРЖА СИМЕНОНА «LES GENS D'EN FACE» - <b>Виктория Григорьевна Диасамидзе</b>	31

## МЕДИАКУЛЬТУРА

МЕДИАДИДАКТИКА КАК ПУТЬ К ПОСТИЖЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕРМИНОСИСТЕМ - <b>Онкович Анна Владимировна</b>	38
---	----

## ПЕДАГОГИКА

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА

ИЗ ОДНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ – МИЛЛИАРД ВЫСКАЗЫВАНИЙ (Возможности спецкурса «Практическая функциональная грамматика» для подготовки специалистов в области информации и коммуникации) – <b>Мария Иосифовна Коношкевич</b>	47
БИЛИНГВИЗМ И ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛЕКСИКИ БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ - <b>Анна Петрикова</b>	54
РУССКИЙ ЯЗЫК ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ПОЛЬСКОМ ВУЗЕ – ИЗБРАННЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГОВ-РУСИСТОВ ЯЗЫКУ БИЗНЕСА - <b>Малгожата Видел-Игнашчак</b>	64
ТИПЫ ПАМЯТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ - <b>Русудан Гогохия</b>	71
ФОРМЫ ВОПЛОЩЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО - <b>Лейла Яковлевна Диасамидзе</b>	78
ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМАТИВНОЙ ОЦЕНКИ ДЛЯ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ - <b>Нино Цулаиа, Зоя Адамия</b>	86
МИФ О РУССКОЙ ГЛУПОСТИ НА УРОКАХ РКИ - <b>Наталья Владимировна Ройтберг</b>	94

## LINGUISTICS

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-9-14>



### TO THE 80<sup>th</sup> ANNIVERSARY OF PROFESSOR VALERY MOKIENKO

**Zoia Adamia**  
**Doctor of Philology, Professor**  
**Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences**  
(Tbilisi, Georgia)  
email: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)

**Abstract.** The article is dedicated to the 80th anniversary of Doctor of Philological Sciences, Professor of the Department of Slavic Philology, Faculty of Philology, St. Petersburg University, Professor of the Institute of Slavistics, Ernst Moritz Arndt University, Honorary Professor of Olomouc University, President of the International Committee of Slavists, Chairman of the international scientific and pedagogical organization of philologists and Chairman of the Scientific Council of the scientific journal WEST-EAST - Prof. Valery Mokienco.

**Keywords:** Valery Mokienco, Slavist, lexicographer, scientist

## **К 80-ЛЕТИЮ ПРОФЕССОРА В. М. МОКИЕНКО**

**Зоя Адамия**  
**Доктор филологии, профессор**  
**Цхум-Абхазская Академия наук**  
(Тбилиси, Грузия)  
e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)

**Аннотация.** Статья посвящается 80-летию профессору кафедры славянской филологии филологического факультета Санкт-Петербургского университета, профессору Института славистики Эрнст-Моритц-Арндт университета, почетному профессору Оломоуцкого университета, президенту Международного Комитета Славистов, председателю международной научно-педагогической организации филологов и председателю научного совета научного журнала «WEST-EAST» – проф. Валерию Мокиенко.

**Ключевые слова:** Валерий Мокиенко, славист, лексикограф, ученый

Professor Valery Mokienko turned 80 years old on February 16, 2020, who is a great scientist, phraseologist, Doctor of Philological Sciences, Professor of the Department of Slavic Philology, Faculty of Philology, St. Petersburg University, Professor of the Institute of Slavistics Ernst Moritz Arndt University, Honorary Professor of Olomouc University, President of the International Committee of Slavists, Chairman of the International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists and Chairman of the Scientific Council of the scientific journal 'WEST-EAST' - Professor Valery Mokienko.

February 16, 2020 the International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists "West-East" and the Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences celebrated the anniversary of the great scientist in Georgia.

V. Mokienko's works are of particular importance for Slavic phraseologists and lexicographers opening new horizons for the further theoretical and practical observations to the field of Phraseology and Lexicography.

### **Scientific and pedagogical activities of V. Mokienko:**

Slavistics (Russian, Ukrainian, Bohemian), comparative linguistics, ethnolinguistics, Slavic dialectology, lexicology and lexicography, Slavic phraseology, onomastics, historico-ethymological phraseology and paremiology, Slavic lexicography.

### **Work experience:**

From 1966 to 1972 he was an assistant in the Department of Slavic Philology.

From 1972 to 1979 he was an Assistant Professor at the Department of Slavic Philology.

From 1979 to 1990, he was Dean and Professor at the Faculty of Russian as a Foreign Language.

Since 1990 he has been a professor at the Department of Slavic Philology.

Since 1995 he has been a guest professor at the Ernst Moritz Arndt University of the Institute of Slavic Studies, and from 1999 to 2001 he was director of the Institute of Slavic Studies.

Since 2016, he has been the Academic Director of the Larin Inter-Cafederal Dictionary Office.

**Scientific papers:**

Prof. V.M. Mokienko is the author over of 1211 publications in the field of linguistics (Russian and Slavic) in such prestigious journals as "Voprosy Linguisticheskie", "Sovetskie Slavinologicheskie" ("Slavic Studies"), "Philological Sciences", "Russkaya Speech", "Movoznavstvo", "Slavia", "Revue des études slaves", "La langue russe", "Russistik", "Proverbium", and others. Among them - 243 books (51 monograph, 156 dictionary, 36 textbooks): "In the depths of proverbs" (M., "Enlightenment", 1975; 2nd ed. Kiev, 1989; 3rd ed. St. Petersburg, 1999; 4th ed. St. Petersburg, 2005); "Czech Language" (L.: ed. in LSU", 1978; 2nd edition. 2010, St. Petersburg: "Karo"); "Slavic Phraseology" (Moscow: "Higher School", 1980; 2nd edition. 1989); "Images of Russian Speech" (L., (L., 1986; St. Petersburg, 1999); "Dictionary of Russian Branched Vocabulary (Mathisms, Obscenisms, Euphemisms with Historical-Ethmological Commentaries). A-A - Yaia" (Velin: Dieter LENZ Verlag, 1995); "Frazeologisms in Russian Speech. Dictionary" (co-authored by A.M. Melerovich) (Moscow: "Russian Dictionaries", 1997, 1999); "Together. Russisch für Sekundärstufe II" (co-authored by Harry Walter (Leitung), Ulf Borgwardt, Rima Breitsprecher) (Berlin: Volk und Wissen, 1998); "Explanatory Dictionary of the language of Sovdepia" (co-authored by T. G. Nikitina) (St. Petersburg: "Folio-Press", 1998; 2nd ed. by M.: AST-Astrel, 2005); "Dictionary of Russian phraseology. Historical and Ethical Reference Book" (SPb: "Folio-Press", 1998; 2nd ed., Moscow: AST-Astrel, 2005); "Dictionary of Russian Phraseology. - Under the editorship of Prof. V.M. Mokienko (co-authors: A.K. Birich, L.I. Stepanova); (St. Petersburg: St. Petersburg State University - Folio-Press, 1998; 2nd edition, M.: AST-Astrel, 2005); "Dictionary of Russian phraseology. 2001; 3rd ed. M.: Astrel-Art-Lux, 2005); "From Avosya to Yatya: Why do they say so? Handbook of Russian idiomatics" (St. Petersburg: ed. St. Petersburg University, 1998; St. Petersburg, 2003); "Big dictionary of Russian jargon" (co-auth.: T. G. Nikitina) (St. Petersburg: "Norint", 2000); Rosyjsko-polski słownik skrzydlatych słów. - Lask: Oficyna Wydawnicza Leksem, 2003. - – 706 p. (co-authors: Wojciech Chlebda, Swietłana F. Szuleżkowa); Dictionary of Comparisons of Russian Language. (St. Petersburg: "Norint", 2003), Great Russian-German Dictionary of Jargon and Protorečiany (co-authors: H. Walter): (M.: "East-West", 2007), Great Dictionary of Russian Proverbs. - Moscow: CJSC "OLMA Media Group", 2008. - – 784 c. (co-auth. T.G. Nikitina), Big Dictionary of Russian Comparisons. Over 45,000 figurative expressions. - Under general editorship of Prof. V.M. Mokienko. - Moscow: CJSC "OLMA Media Group", 2008. - – 800 p. (co-authorship by T.G. Nikitina), et al. Many of them have been repeatedly republished, and the books "Images of Russian Speech" and "Slavic Phraseology" have been translated into Galician (Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, 2000). Several theoretically significant monographs have been published under the editorship of Prof. V.M. Mokienko.

**History of creation of the Phrazeological Commission under the International Committee of Slavists :**

In 1929 the 1st International Congress of Slavic Philologists was held in Prague, and in 1955 the International Committee of Slavists was founded in Belgrade (Yugoslavia).

The International Committee of Slavists includes National Committees of Slavists of Australia and New Zealand, Austria, Belarus, Canada, Czech Republic, Estonia, Finland, France, Italy, Japan, Lithuania, Macedonia, Moldova, Netherlands, Norway, Poland, Romania, Russia, Serbia, Slovakia, Slovenia, Spain, Switzerland, Ukraine, USA.

In 1978 in Zagreb at the 7th International Congress of Slavists the Phrazeological Commission was established. The first chairman of this commission was professor of Mannheim University - Josip Matesic.

Since 1978, V. Mokienko was a member of the Phrazeological Commission, and from 2003 to the present day is chairman of the Phrazeological Commission at the International Committee of Slavists, which is part of UNESCO.

### **Lectures on Slavistics, which have been given by Professor V. Mokienko:**

In the Czech Republic: from 1976 to 2004 prof. V. Mokienko gave lectures at Charles University in Prague. From 1979 to 2007 he was a Honorary Doctor at Olomouc University in the Czech Republic and since 2006 he has been an Honorary Doctor at Olomouc University.

In Germany: in 1983 at the University of Hamburg, in 1986, 1991 and 1992 he lectured in Mannheim, in 1984, 1986 and 1991 he held a Russian language course in Timmendorfer Strand.

In 1991 and then in 2005 Professor V. Mokienko conducted lectures at Humboldt University.

From 1990 to 1993, he taught Russian at the Free University in Berlin.

In the USA: In 1988 he lectured at Georgetown and Tufts University, and in 1989 at the University of Illinois.

In Austria: In 1990 he taught in Vienna, Graz, Salzburg, Innsbruck and Klagenfurt, and from 1994 to 1995 he was a guest professor at the Graz University Institute for Slavistics and at the University of Innsbruck.

### **Member of the editorial board:**

Mokenko is a member of editorial board of 18 philological journals (from them - 10 international Slavic): "Jezikoslovni zapiski" (Slovenia, Ljubljana) "Český jazyk" (Poland, Opole), "Poznanska Ukrańnistika" (Poland, Poznan), Slavica Wratislaviensia (Poland, Wroclaw), "Rossica Olomucensia", "Slavic Almanac". The South African Journal for Slavic, Central and Eastern European Studies" (South Africa), "Slavica Formosana", "Science of Uzhgorod University. Series: Philology", as well as the international phraseological journal "Cadernos de Fraseoloxía Galega" (Spain) and magazines "Postgraduate. Doctoral candidate. Humanitarian and sociological research. Scientific-theoretical and applied journal of wide profile". (Russia, Moscow), Izvestia Volgograd State Pedagogical University", series "Philological Sciences (Russia, Volgograd), "Scientific Notes of Kazan University. Series "Humanities" (Russia, Kazan), "Ukrainian Cognition" (Kiev, Ukraine); "Philological Clock Picture". Uman State Pedagogical University named after Pavel Tichini: - Uman (Ukraine); "Herald of Moscow State Regional University" (VAKovskoye Edition); "Russian Studies" (PFUR, Moscow).

He is an Honorary member of the Academic Council of the annual scientific journal Studia Rossica Gedanensia, based at the Gdansk State University; the International Scientific journal "WEST-EAST" publishes "International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "West-East" - ISPOP.

### **Awards:**

In 1971, 1972, 1980, 1990, 2000 he was awarded for his pedagogical and research work at St. Petersburg State University.

In 1985, he was awarded honorary medals of Charles University (Prague, Czech Republic).

In 1996 and 2000 he was awarded honorary medals at the Palacky University (Olomouc, Czech Republic).

In 1991 he was awarded at the Pedagogical Institute Hradec Kralove (Czech Republic).

In 2003 he was awarded at the University of Szczecin (Poland).

In 2000 and 2005 he was awarded a certificate of merit by the Ministry of the State of Mecklenburg-Vorpommern (Germany) for his scientific and teaching activities.

In 2005 he was awarded a certificate of merit by the International Committee of Slavists for his active work as Chairman of the Phrazeological Commission at the International Commission of Slavists.

In 2012 he was awarded the University Prize for the three-volume "Big Dictionary of Russian Proverbs, Proverbs and Comparisons".

In 2019 Valery Mokienko was awarded the golden medal named after V.I. Dal of the Russian Academy of Sciences 2019 for the cycle of dictionaries of phraseology, proverbs, proverbs, comparisons.

#### **Acknowledgements and congratulations:**

We express our deep respect and gratitude to Valery Mokienko for his great contribution to the development of science and education!

Dear prof. Valery Mokienko,

We sincerely congratulate you on your 80th anniversary and wish you good health, peace, kindness, unforgettable meetings, professional and creative success.

#### **For citation:**

**Adamia, Z.** (2020) TO THE 80<sup>th</sup> ANNIVERSARY OF PROFESSOR VALERY MOKIENKO. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 9-14. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-9-14>

#### **Для цитирования:**

**Адамия, З. К.** (2020) К 80-летию профессора В. М. Мокиенко // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 9-14. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-9-14>

**Information about the author: Zoia Adamia** – PhD, prof., Research worker of Institute of Russian Language and Literature at Tskum-Abkhazian Academy of Sciences. Editor-in-Chief of Scientific Journal "WEST-EAST", Deputy Director of the International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (Georgia).

e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)

**Сведения об авторе: Зоя Адамия** – доктор филологии, проф., Институт русского языка и литературы Цхум-Абхазской академии наук. Главный редактор научного журнала «WEST-

EAST». Заместитель директора международной научно- педагогической организации филологов «Запад-Восток» (Грузия).

e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)

Manuscript received: 12/15/2019

Accepted for publication: 01 /14/2020

Рукопись получена: 12/15/2019

Принята к печати: 01/14/2020

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-15-30>

**GENERAL CHARACTER OF THE IMAGE OF THE "DOG" IN THE FOLK  
SAYINGS OF THE "SLAVIC CULTURAL ZONE"  
VOLGA AND CARPATHIAN REGIONS  
(TURKIC INFLUENCE IN THE IMAGE OF THE "DOG" IN  
PHRASEOLOGY)**

**Imre Pacsai**

**Habilitation doctor of Philological Sciences, Professor**

**College of Nyíregyháza**

(Nyíregyháza, Hungary)

e-mail: [drpacsai@gmail.com](mailto:drpacsai@gmail.com)

**Abstract:** Studying the linguistic works of the end of the XX<sup>th</sup> century and the works of the XXI<sup>st</sup> century, we observed that the scientific investigation of the national mentality that is reflecting in the language and the character of the upward tendency in the linguistic. This phenomenon connected with the revival of Wilhelm Humboldt's theory and his school. The mentioned problem strictly connected with the increasing interest to the phraseology which is represented by the works of European and American linguists. In the phraseologic works we observed the investigation of the zoonym «dog» which figures in the phraseology of every language. The new character of our comparative study is the scientific investigation of phraseology of the Russian cultural zone established by Trubetzkoy and the Carpathian zone.

This comparative study is based on the similarity of the phraseology of Russian, Turkish, Finno-Ugric and Hungarian people. This comparison hasn't been done in spite of the similarity of metaphoric picture of many idioms used in the mentioned language. Comparing the role and description of dog many parallel structures appeared and the common elements of national mentality. The similar character of the description of the «dog» in the metaphoric pictures in the compared zones reflect the common Turkish influence. This influence is proved by many Turkish structures which appear in the semantic borrowings of the mentioned cultural zones.

**Keywords:** the scientific investigation, zoonym «dog», the national mentality, comparative analysis, similarity of the idioms, increasing interest to the phraseology, semantic borrowings, Turkish influence



# ОБЩИЙ ХАРАКТЕР ОБРАЗА «СОБАКИ» В НАРОДНЫХ ИЗРЕЧЕНИЯХ «СЛАВЯНСКОЙ КУЛЬТУРНОЙ ЗОНЫ» РЕГИОНОВ ПОВОЛЖЬЯ И КАРПАТ (ТЮРКСКОЕ ВЛИЯНИЕ В ИЗОБРАЖЕНИИ ОБРАЗА «СОБАКИ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ)

Имре Пачай

Хабилитированный доктор филологических наук, профессор

Ньиредьхазская высшая школа

(Ньиредьхаза, Венгрия)

e-mail: [drpacasai@gmail.com](mailto:drpacasai@gmail.com)

**Аннотация.** В лингвистических работах конца 20-го века наблюдается повышенный интерес к вопросам национальной ментальности и изображения языковой картины мира. Данное явление отражает возобновление интереса к деятельности В. ф. Гумбольдта и его школы, в частности, - к углубленному изучению проблем фразеологии, что подтверждается работами европейских и американских лингвистов.

При изучении фразеологических работ мы могли установить, что изображение зоонима «собака» часто является темой фразеологического исследования в разных языках. Популярность этой темы объясняется тем, что образ собаки используется во фразеологии разных языков. Новизна нашей работы заключается в том, что мы выбрали темой сопоставление фразеологии «славянской культурной зоны» и региона Карпат с точки зрения использования зоонима «собака», в которых обнаружили сходные мотивы ментальности. В основе нашего сопоставления лежат культурные контакты, тщательно изученные Н. С. Трубецким (1927). Тюркское влияние в изображении концепта «собака» наблюдается в народных изречениях упомянутого региона, что подтверждается многими параллельными структурами-кальками, отражающими интенсивные и длительные контакты.

**Ключевые слов:** зооним «собака», народные изречения, фразеология, метафорическая картина, национальная ментальность, языки «культурной зоны», сопоставительный анализ, языковая картина мира

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящей статье рассматриваются фразеологические единицы и пословицы, изображающие образ «собака» в двух ареалах, так как при нашем сопоставительном исследовании обнаружили общие мотивы в составе народных изречений. При изучении лингвистических работ конца 20-го века наблюдается повышенный интерес к вопросам национальной ментальности и характера изображения языковой картины мира, что отражает теория В. ф. Гумбольдта и достижения его школы. Углубленное изучение фразеологии тоже связано с упомянутой тенденцией, о чем свидетельствуют работы О. Б. Ткаченко, В. Н. Телии, В. М. Мокиенко и других исследователей.

Новизна нашей работы заключается в выборе изучаемых регионов. При изучении литературы, занимающейся изображением животных во фразеологии, мы убедились в актуальности этой темы. Заслуживает пристального внимания, что в сопоставительных работах, изучающих образ «собаки» во фразеологии, русские фразеологические единицы были сопоставлены с немецкими (S. V. Burionkova), английскими (N. V. Ivushkina), китайскими (Wang-Minji) оборотами, но фразеология региона «славянской культурной зоны» не привлекала внимания исследователей.

Эта проблема интересна тем, что в работах *О Туранском элементе в русской культуре* (1925), *Верхи и низы русской культуры* (1927). Н. С. Трубецкого явно доказана интенсивная связь между русскими, тюркскими и финно-угорскими народами, живущими в Волжском бассейне. Н. С. Трубецкой указал и на то, что русская **народная** культура Поволжья формировалась под влиянием интенсивных контактов с Востоком. Он подчеркивал, что русская культура этого региона ближе по своим характерным чертам к культуре тюркских и финно-угорских народов, чем культуре западных славян. Позицию Н. С. Трубецкого подтверждают и исследования известного чешского этнографа К. Хоралека (1962), указывающего на причину расхождений между русским и западнославянским фольклором. Выводы Трубецкого подтверждаются и результатами нашего исследования, так как при изучении фразеологии и фольклора «русской культурной зоны» (Pacsai 2002) обнаружилось многие параллельные мотивы в изученных языках.

Выбором темы исследования сопоставление фразеологии «русской культурной зоны» Поволжья с фразеологией региона Карпат с точки зрения изображения зоонима «собака» в народных изречениях, мы делаем шаг к отмене белого пятна в лингвистике и культурологии. Данное сопоставление не отражено в изученных нами лингвистических работах. Это объясняется малоизвестным характером теории Н. С. Трубецкого (1927) об евразийских культурных контактах и мнения Н. А. Баскакова (1979) о необходимости сопоставительного исследования русской и тюркской фразеологий. С точки зрения ареальной лингвистики изучение фразеологии Карпатского бассейна тоже может расширить круг лингвокультурологических знаний. Венгерская фразеология известна немногим исследователям, поэтому сопоставительный анализ является нелегкой задачей.

При изучении народных изречений в языках «русской культурной зоны», установленной Н. С. Трубецким (1927) и региона Карпат мы обнаружили параллельные фразеологические единицы и пословицы в русском, тюркских и финно-угорских языках. Обнаруженные нами параллельные ФЕ мотивировали сопоставление зоонима «собака» в народных изречениях упомянутых культурных регионов. По нашему мнению, возникновение параллельных структур связано с общим тюркским влиянием в данных регионах. Для этимологического анализа важным источником служили параллельные народные изречения, так как тюркское влияние на венгерскую культуру и на культуру «русской культурной зоны» Поволжья является доказанным фактом.

## ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Многие работы, изучающие образ **собаки** во фразеологии в наши дни, доказывают повышенный интерес к этой теме. По мнению исследователей, изучение зоонима «собака» интересно с точки зрения лингвокультурологии, так как этот зооним часто присутствует во фразеологии разных народов. При изучении компаративных работ по фразеологии выделилась общая концепция исследователей. Они поставили целью представить общечеловеческое отношение к собаке по фразеологизмам в сопоставленных языках. По нашему мнению, сопоставление фразеологии народов, обладающих не сходными чертами национальной ментальности, не может довольно четко выделить особенности изображения концепта «собака» в русской фразеологии.

Ознакомление с компаративными работами, изучающими образа собаки в упомянутых выше языках, мотивировали выбор нашей темы и аспекта сопоставительной работы. По достижениям нашей более ранней работы (Pacsai 2002), раскрывшей

параллельные народные изречения в языках русской культурной зоны, мы предполагали общий характер изображения собаки в упомянутом регионе. Венгерские народные изречения и словацкие эквиваленты служили ориентиром в данной работе, так как в нашей предшествующей работе мы обнаружили сходные элементы некоторых ФЕ. Мотивировали нашу работу положение Н. А. Баскакова, изложенное в книге *Русские фамилии тюркского происхождения* (1979) о необходимости сопоставительного изучения фразеологических единиц в русском и в тюркских языках, и работа О. Б. Ткаченко *Сопоставительно-историческая фразеология славянских и финно-угорских языков* (1979).

Мы изучаем характер изображения концепта «собака» во фразеологии «русской культурной зоны» Поволжья и региона Карпат, так как мы обнаружили сходство между многими элементами фольклора, фразеологии этих регионов. Культурные и языковые контакты представляют причинные связи упомянутых соотношений, которым уделялось особое внимание в работах Н. С. Трубецкого. При сопоставительном исследовании народных изречений выделились соответствующие друг другу ФЕ, использующие сходные метафорические картины, отражающие роль культурных и языковых контактов, действующих в изученных нами ареалах.

Опорой для нашей сопоставительной работы послужила работа *Религиозные верования восточнославянских народов XIX — начала XX в.* С. А. Токарева (1957). В главе „*Поверья о животных*” рассматриваются верования, связанные и с **собакой**. С точки зрения нашего исследования, он делает важное замечание: „Что касается лошади и **собаки**, двух главных и верных помощников человека среди животных, то **роль их в обрядах и верованиях восточных славян еще никем серьезно не исследована.** (Tokarev 1957, 56) Книга С. А. Токарева дает важные сведения о представлениях и верованиях русского народа о собаке, которые чрезвычайно важны для исследования с точки зрения лингвокультурологии. В книге *Лингвокультурология. Теория и методы* (1997) профессора В. В. Воробьева рассматриваются основные признаки этой дисциплины. Он подчеркивает следующие характерные черты этого направления лингвистики: „Лингвокультурологическое исследование соответствует общей тенденции современной лингвистики — *переходу от лингвистики „имманентной”, структурной к лингвистике антропологической, рассматривающей духовно-практическую деятельность.*” (Vorobev 1997, 6)

В этнографическом лексиконе *Magyar néprajzi lexikon* (1977-1982) и в работе *Magyar mythológia* (1854) известного венгерского этнографа Арнолда Ипойи (Ipolyi Arnold) представлены древние верования и суеверия венгров, связанные с образом собаки. Упомянутые работы также полезны в компаративном исследовании, так как отражают характер данного элемента венгерского народного менталитета.

Фразеология, по мнению исследователей, является важной категорией национального языка, в ней отражается характер национального менталитета. В работе В. Н. Телии *Русская фразеология* (1996) изложены основные задачи фразеологии. По мнению ученого, формы сознания, выступающие во фразеологических единицах, отображают ментальность человека. При определении понятия фразеологии В. Н. Телия указывает на связь фразеологии и национального менталитета: „**Фразеологический состав языка — это зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание.**” (Telia 1996, 9)

При изучении данной проблемы мы пользовались богатыми источниками русской, тюркской и финно-угорской фразеологий изученных регионов. Источниками венгерской и словацкой фразеологий, типичных представителей региона культурной зоны Карпатского

бассейна, также служили работы выдающихся этнографов, что содействовало углубленному анализу многосторонних вопросов.

## РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

При изучении оборотов с концептом «собака» в народных изречениях изучаемых регионов выделился общий элемент национальной ментальности разных народов, живущих в русской культурной зоне Поволжья и в бассейне Карпат. Заслуживает пристального внимания точка зрения, что образ собаки во фразеологии изучаемых ареалов наделен отрицательными чертами. Русские народные изречения отображают отрицательное оценочное суждение о собаке, о чем свидетельствуют пословицы, поговорки и другие устойчивые элементы языка: *Собака белая, собака черная, а дух один*” (РПП 289); *„Собаке — собачья смерть.”* (РПП 290); *„Собачья дружба до первой кости.”* (РПП 290); *„Собаке собачий и кус.”* (РПП 290); *„Собаку мани, а палку держи”* (РПП 289); *„Собака хвастлива была, так и волки съели”* (РПП 289); *„Собака и на владыку лает”* (Д II/358).

Русские пословицы, в которых наблюдается метафорическая картина с образом собаки указывают на **отрицательные черты** данного животного в русском народном сознании. С. А. Токарев (1957) в главе своей книги *„Поверья о животных”* освещает **корни** этих представлений: „Есть представление, что собака может видеть **нечистую силу**, незримую для человека. С другой стороны, **чёрт** охотно принимает вид **черной собаки**, в собаку превращаются и **колдун**, и **ведьма**. Христианский отпечаток носит представление о собаке, как о **нечистом** животном. Ее нельзя допускать в церковь, особенно в алтарь. Пища делается **непригодной для человека**, если собака даже только понюхает ее.” (Tokarev 1957, 57)

По тюркским традициям, «собака» тоже является нечистым животным, которое оскверняет мечеть. Турецкая пословица *„eceli gelen köpek camî duvarına (alusuna) siyer”* (ТурС 259) выражает данное отношение к собаке, которой суждено околотеть, мочится у стены мечети. Эта пословица посредством метафорической картины образно выражает смысл: «человек, идущий навстречу своей гибели».

В работах *Magyar néprajzi lexikon* и *Magyar mythológia* А. Ипойи (1854) представлены сходные мотивы верований и суеверия о собаке. По венгерским верованиям **собака** тоже является **нечистым** животным. Венгерская поговорка *„Ki kutya a templomból!”* (ME 483) 'вон, собака из церкви' отражает сходную мысль, которую мы наблюдали в турецкой пословице и в трактовке С. А. Токарева. По венгерским верованиям, ведьма может превращаться в собаку и наводить порчу на людей. Упомянутое суеверие, связанное с собакой, сохранилось в **протоколах** тяжбы по случаю обвинения в колдовстве, составленных в средние века в Венгрии. В этих документах говорится о том, что ведьма появилась в образе собаки и мучила людей. Она наводила порчу и на животных, в первую очередь на коров, в образе черной собаки. Эта собака говорила человеческим голосом и, получив рану, опять превращалась в человека. По **демонологии церкви** черная собака является воплощением **черта**.

В средние века тело казненного преступника разрубляли на части и бросали собакам, чтобы он стал вечным рабом ада. По традициям степных народов, жителей Восточной Европы и венгров, **собачье мясо** не пригодно для человеческой пищи. Эта традиция сохранилась у венгров до наших дней.

С точки зрения культурных традиций заслуживает пристального внимания пословица, зафиксированная в сборнике В. И. Даля: *„Собаку грешно кликать человеческим именем”*

(Д II/358). Традиция, упомянутая В. И. Далем, наблюдается и в Бассейне Карпат, так как коней, коров, волов допускалось называть человеческим именем, а собак - нет. *Словарь русского языка* С. И. Ожегова (1987) тоже отражает негативную оценку образа собаки, что подтверждается семантическим толкованием лексических синонимических единиц «пёс, собака»: собака: 1) **домашнее животное из семьи хищных млекопитающих**; 2) перен. **О злом, грубом человеке** (разгов)'. (Ozhegov 1987, 642) пёс: 1) то же, что собака, а также самец-собака, кобель. *Пёс его знает* (то же, что черт его знает; *прост.*); 2) перен. О человеке, готовом на любые **низкие поступки, дела** (презр., бран) (Ozhegov 1987, 443)

Семантика русских слов «собака, пёс» свидетельствует об укоренении верований и национального менталитета, упомянутых С. А. Токаревым (1967) на уровне лексики. При изучении лексики тюркских языков наблюдается сходная семантика слова, обозначающего денотат «собака». Отрицательный характер собаки, которая по **верованиям** степных народов является живым образом **беса и нечистых сил**, отражается во многих тюркских фразеологических единицах. Этот элемент менталитета наблюдается и в семантике слова, со значением «собака»:

Башкирское *эт* (БРС 805) '1) собака, пёс; 2) 'злой, скверный, вредный';

Чувашское слово *йытй* (ЧРС 132) '1) собака, пёс; 2) 'подлец'

Татарское *этлек* (ТаРС 686) 'присущие собаке нравы, подлость, свинство'

В **турецком** языке, подобно русскому, тоже используются синонимы *köpek* и *it* со значением «собака», которые одинаково отражают негативное суждение о собаке:

Турецкое *it* (ТуРС 482) '1) собака, пёс; 2) **негодяй, подлец**'

Турецкое *köpek* (ТуРС 566) '1) собака, пёс; 2) 'подлец, негодяй'

Узбекское *ит* (УзРС 186) '1) 'собака, пёс'; 2) **негодяй, дурной человек**'

Этот семантический признак наблюдается и в финно-угорских языках Волжского бассейна:

Мордовское *киска* (ЭРС 268) '1) собака; 2) *перен. негодяй*

Марийский оборот *пийлык* (МаРС 249) 'подлость, грубость', связанное со словом *пий* (МаРС 249) 'собака, пёс' тоже выражает отрицательное отношение к собаке.

С точки зрения ареального исследования заслуживает пристального внимания, что в венгерском языке денотат «собака» обозначается тоже синонимами, подобными турецким и русским семантическим эквивалентам. Венгерские слова *eb* и *kutyá* одинаково связаны с отрицательными качествами человека, о чем свидетельствуют народные изречения *ebül gyűlt pénz* (ВРС I /421) 'бешеные деньги'; *Kutyából nem lesz szalonna* (ВРС I/ 1466) 'из хама не бывает пана (букв.: из собаки не будет сала)'

Венгерские ботанические названия ядовитых растений *ebszőlő* 'паслен (*Solanum*) / букв.: собачий виноград) и *kutyabenge* 'крушина (*Rhamnus*) / букв.: собачье бенге' тоже отражают негативный характер этих слов.

### Фразеологические единицы тюркских языков

Башкирские обороты *эт азам* (БРС 805) 'скверный человек (букв.: собачий человек); *эт ялкауы* (БРС 805) 'слишком ленивый (букв.: ленивый как собака).

Чувашские фразеологические единицы *йытй çиесиё!* (ЧРС 132) 'чтобы (ему) сгинуть! (букв.: пёс бы его съел!); *йытйлан* (ЧРС 132) 'наглеть, терять стыд и совесть; нахальничать'; *йытйлла* (ЧРС 132) '1) собачий; как у собаки; *йытйлла пурнаçё* (ЧРС 132) 'собачья жизнь; 2) нахальный, наглый, бессовестный'; *йытйлла хятланин* (ЧРС 132) 'наглый поступок' подтверждают отрицательную оценку собаки, соответствуют семантике лексической единицы *йытй*.



Татарские выражения *этлек өшлэу* (ТаРС 687) ‘сделать подлость’; *эт этлеген итмәсә, өче күб* (ТаРС 687) ‘от плохого — ожидай худого (букв если собака не поступает по-собачьему, то у нее живот пучит)’; *эт авыз* (ТаРС 686) ‘сквернослов, болтун, брехун (букв. **собачьи** уста)’ изображают негативные черты собаки.

Турецкие обороты *it canli* (ТуРС 482) ‘бран. собачья душа’; *it(in) götüne sokmak* (ТуРС 482) ‘осрамить, опозорить’; *ite bulaşmaktansa çalıy dolaşmak yeğdir* (ТуРС 482) ‘чем пачкаться о собаку, лучше отойти в кустарник’; *it değmekle (işemekle) deniz pis olmaz* (ТуРС 482) ‘от прикосновения (осквернения) собакой море не опоганится’; *it derisinen post olmaz* (ТуРС 482) ‘из собачьей шкуры овчины не получится’. Пословица *iti an çomağı hazırla* (ТуРС 482) ‘если собака с тобой - держи палку’ предупреждает человека, что он должен быть бдительным, если вынужден иметь дело с плохими, нечестными людьми. Оборот *it iti yemez* (ТуРС 482) ‘собака собаку не ест’ говорит о том, что негодяи защищают друг друга.

Фразеологические единицы со словом *köpek* также отражают негативное суждение турецкого человека. В турецкой пословице *„köpekle yatan pire ile kalkar”* (ТуРС 566) ‘с собакой ляжешь - с блохами встанешь’ зооним «собака» символизирует нечестного человека, который может испортить и честного. Азербайджанская пословица *„İtlə yatan bitlə qalxar”* (Аз 14) ‘кто с собакой ляжет, с блохами встанет’ является эквивалентом турецкого народного изречения.

Об отрицательном характере образа собаки в **туркменской** фразеологии говорят обороты *„ит масгарасы”* (ТуркРС 361) ‘позор (букв.: собачий позор)’; *„ит өлен ерде”* (ТуркРС 361) ‘у черта на кулички (букв.: там, где собака сдохла)’; *„ызына ит салмак”* *„ызына ит салмак”* (ТуркРС 361) ‘гнать с позором (букв.: натравить вслед собаку)’; *„итден алып, ите бермек”* (ТуркРС 361) ‘ругать, бранить, пробирать кого-л.’; *„ит гәзи түссе билмез”* (ТуркРС 361) ‘собачьи глаза дыма не чувят’; *„ит аягыны иен ялы”* (ТуркРС 361) ‘любитель гулять, бродить (букв.: словно собачью ногу съел)’;

В **киргизском** народном сознании образ **собаки** тоже обладает отрицательными чертами, о чем свидетельствуют следующие народные изречения: *„ит аягыны бир күн бок жебесе, башы ооруйт”* (КиРС 304) ‘о пакостнике (букв.: если собака день не поест дерьма, у нее голова болит)’; *„уйу жакин иттин куйругу узун”* (КиРС 304) ‘дома каждый храбрый (букв.: у собаки, дом которой близко, хвост длинный)’; *„ит терисинен жек көрөм”* (КиРС 304) ‘ненавижу всеми фибрами души (букв.: отношусь хуже, чем к собачьей шкуре)’; *„ит өлүк кыл* (КиРС 305) ‘осрамиь, опозорить’; *„иттин баласы”* (КиРС 304) ‘сукин сын’; *„ит кубар киши”* (КиРС 305) ‘легкомысленный, непостояльный человек’; *„иттин мурунан түшкөндөй”* (КиРС 305) ‘с цепи сорвался (букв.: как из собачьего носа вывалился)’; *„ит чикир!”* (КиРС 305) ‘пусть собака пьет! (презрительно)’;

Слово *ит* ‘собака’ и в **узбекских** народных изречениях символизирует отрицательные качества. Оборот *„ит эмган”* (УзРС 186) ‘сосавший собаку’ в основном соответствует русской ФЕ «**сукин сын**», так как он является синонимом в синтаксическом плане. Пословица *Ит изгни тенгимас* (Узб. Посл 134) ‘собака не ценит уважения’ выражает отрицательную черту собаки.

В русской народной речи образ собаки часто используется как средство ругательства. В произведениях русских народных писателей (П. И. Мельникова, П. Бажова, М. Шолохова, В. Шукшина, В. Белова) образ **собаки** использован в ругательствах, что отражает специфический элемент менталитета: *„ — Пес с ними!”* (МЕЛ I/91); *„ — Лопнет с досады **пес смердящий!** — в радостном восторге думал Марко Данилыч.”* (МЕЛ II/140); *„ — Нонича, сударыня, эти ямщики, **пес их возьми**, и с живого и с мертвого дерут, что захотят.”* (МЕЛ I/285); *„Был в Полевой приказчик — Северьян Кондратьич. **Из собак собака.** Зверь.”*

(Баж 195); „ — А ты уж хлебнул, *кобель старый!* ” (ШолТД III/ 136); „ — Ты, *собачья кровь*, на что свинец зашил в кнут?” (ШолДР 206); „ — *Собака* ты! Каин!” (ШолДР 194); „ — Ежели ты *сучье вымя*, затеешься тут курить” (ШолДР 55); „ — Отец, *сука*, придержи, кинь топор!” (ШР 25); „ — Ну, *сука!* — просипел бригадир” (Бел 154);

Оборот *сукин сын* является типичным выражением русской народной речи, о чем свидетельствуют примеры, взятые из литературных произведений:

„ — Ах, *сукин сын!* Ты за что же отца за бороду трепашешь? ” (ШолДР 42); „ — В плети их, *сукиных сынов!* ” (ШолДР 193); „ — Только подойди *рассукин* ты *сын!*” (ШолТД IV/ 14); „ — Да не были вы там, *сукины сыны!*” (Шр 107); „ — *Сукин* ты *сын*, идол!” (ШЛ 10); „ — Ах, подлецы! *Сукины дети!*” (ШЛ 54); „ — схватили там Севку Куприянова, самого негодника и *сукинова сына!*” (ЗК 144);

Типичный оборот русского народного ругательства *сукин сын*, использованный и в литературных произведениях, обладает параллельными выражениями в изучаемом ареале. Образ собаки связан и с выражением брани в тюркских и финно-угорских языках: тат. *эт баласы* (ТаРС 687) 'сукин сын'; кирг. *иттин баласы*” (КиРС 304) 'сукин сын'.

Эквиваленты русской ФЕ *сукин сын* в турецком языке *köpek oğlu* (ТуРС 566) 'бран. сукин сын', *köroğlu* (ТуРС 566) / *köpek oğlu* 1) бран. сукин сын, подлец'; *köroğlu köpek!* 'с-с-сукин сын!; 2) пройдоха; хитрец; негодяй' свидетельствуют о тюркском происхождении данного оборота. Семантика турецкого слова *köpek* (ТуРС 566) '1) собака, пёс; 2) бран. собака, подлец, негодяй' явно отражает отрицательный характер переносного значения данного слова. Об отрицательном характере лексемы «собака» говорит оборот *köpekten edna saymak* (ТуРС 566) 'считать кого хуже собаки'.

Турецкие слова *köpekle(n)mek* (ТуРС 566) 'унижаться, юлить как собака (перед кем-л.), *köpeklilik* (ТуРС 566) '1) пресмыкательство; унижение; 2) подлость, низость, гнусность' тоже свидетельствуют об отношении к собаке в данном культурном обществе. Турецкие идеоматические обороты служат важными доказательствами тюркского влияния, так как в данном случае нельзя говорить о взаимных культурных контактах «русской культурной зоны».

О распространении данной формы брани в венгерском языке свидетельствуют ее варианты: *Ebfí, kutyafí* (МЕ 138) 'сукин сын' *Ebanya terhe* (МЕ 138) 'сукин сын (букв. сукино бремя)'; *Ebszülte* (МЕ 138) 'сукин сын (букв: его сука родила)'; *Eb az anyja* (МЕ 138) 'сукин сын (букв: его мать была сука)'. В работах, изучающих речевые традиции венгерского народа, упоминается о том, что в XVI-XVII-ом вв. людей строго наказывали за ругательство, и данные ФЕ с образом **собаки** считались самой грубой руганью.

Отрицательное суждение о собаке, упомянутое С. А. Токаревым (1957), подтверждается ругательством и изображением данного концепта в русских народных изречениях. По нашему предположению, в данном случае наблюдается сильное влияние тюркского менталитета и тюркской фразеологии. Наш знакомый, живущий в Средней Азии, говорил о том, что тамошние жители не любят людей, гуляющих с собакой. У казахов собаку не держат в доме, что отражает ментальность и традицию народа.

Об общих элементах фразеологии «русской культурной зоны» Поволжья и региона Карпат свидетельствуют многие структуры, отражающие в калькировании. „*Собака бела, собака черна, а дух один*” (РПП 289); узб. „*ок ит, кара ит — барибир ит*” (УзРС 186) 'белая собака, черная собака — все равно, собака'; венг. „*Akár fehér, akár, fekete, elég, hogy kutya*” (ONG 399/2037) 'белая собака, черная собака — все равно, собака'.

В финно-угорских языках «русской культурной зоны» зооним собака тоже символизирует отрицательные черты человека. **Мордовские** фразеологические единицы

*кискань седей* (ФСМ 80) 'злой негодный (букв.: с собачьим сердцем)'; и *пинень седи* (ФСМ 143) 'по отношению к человеку: злой негодный (букв.: с собачьим сердцем)'; *кискань сельме* (ФСМ 80) / *пинень сеельме* (ФСМ 143) 'подлец, негодяй (букв.: с собачьи глаза)' менталитет упомянутой зоны.

Мокша мордовское слово *piñe* (JUN 123) 'собака, пес; злой человек' тоже свидетельствуют об отрицательном отношении к собаке. Образ собаки используется в ругательствах и в этом языке: *t'uže piñe* 'желтая собака', *vatšă piñe* 'голодный пес', *piñe kurgă* 'собачьи уста' (JUN 123), *piñedęga piñe* (JUN 123) 'хуже собаки'.

Пословицы удмуртского языка, использующие слово *пуны* (УдРС 122) 'собака, собачий' *Пуны кадъ лек* (УдПП 96) 'злая как собака'; *Пунысюл кадъ.* (УдПП 96) 'о назойливом человеке (букв.: как собачья кишка)'; *Пунылэн утыэк улэмез уг луы.* (УдПП 96) 'не лаять собака не может (о злом человеке)'; *Пунылы — пуны утялтон.* (УдПП 96) 'собаке — собачье угощение'; *Пуны быжзэ косэ* (УдПП 96) 'собака командует своим хвостом'; *Пуны быжлэсь пуж уд лэсьты.* (УдПП 96) 'из собачьего хвоста не сделаешь решета' отражают общий характер менталитета и суждения изученного региона.

При сопоставлении народных изречений языков в регионе Волги мы могли установить, что денотат «собака» изображается как нечистое животное и символизирует отрицательные характерные черты человека.

Следующий оборот свидетельствует о его распространении в русской культурной зоне: русск.: „Собаке — собачья смерть.” (РПП 290), татар.: „эткэ эт үлме” (ТаРС 686) 'собаке — собачья смерть'; башкир.: „эткэ эт үлеме” (БРС 805) 'то же', туркм.: „ите ит өлүми (ТуркРС 361) 'то же', эрза-мордовск.: *кисканень кискань кулома* (ЭРС 268) 'то же'.

Эквивалент изученного оборота используется и в венгерском языке: *Ebhalál* (ME 138) 'собачья смерть: „Ebhalállal vesszen el” (ME 138) 'пусть пропадет собачьей смертью'.

Общий характер изображения образа **собаки** свидетельствует о распространении специфического мотива культурных традиций в русской культурной зоне Поволжья, что соответствует положению Н. С. Трубецкого о роли языковых и культурных контактов, формирующих характер культуры данного региона.

Результаты нашего сопоставительного исследования подтверждают обоснованность выводов Н. А. Баскакова о необходимости более углубленного исследования тюркских корней русских фразеологических единиц:

**„Не изучены тюркские заимствования в русском словообразовании (ср. например, тюркские модели в словообразовании некоторых так называемых парных слов) и фразеологии.”** (Баскаков 1979, 5)

При изучении работ русских исследователей мы могли установить, что за прошедшие 40 лет в этой области лингвистики значительные исследования не появились. Результатам нашего исследования по этимологическому анализу русских народных изречений уделялось внимание, что подтверждается публикацией наших статей, вышедших в зарубежных международных журналах по лингвистике. Данные наших работ вошли и в историко-этимологический словарь *Русская фразеология* (М. 2005), что доказывает новый характер направления нашего исследования.

#### **Концепт «собака» в народных изречениях региона Карпат**

При изучении сборников венгерских пословиц и поговорок (Margalits Ede 1896, O Nagy Gádor 1985) выделялись сотни народных изречений, что свидетельствует о широком использовании образа собаки в венгерских народных изречениях, где используются синонимы *eb* и *kutyu*, означающие зооним «собака». Обе лексемы используются во многих фразеологических единицах. В венгерской фразеологии концепт «собака» используется в



отрицательном смысле, что подтверждается следующими примерами: *Jó szokás nem ebszokás.* (ME 136) 'хорошая привычка не волчья привычка'; *Csak addig hisznek az ebnek, amíg látják.* (ME 133) 'собаке верят, пока она перед глазами'; *A kutya egy koncert a prédikációt is elhagyja.* (ME480) 'собака за мосол покидает и проповедь'; *Irígy mint a kutya.* (ME 482) 'завистливый как собака'; *Kutyaszokás a marakodás* (ME 486) 'драться —это собачья привычка'; *Kutyának kutya az embersége* (ONG 409/ 2305) 'у собаки собачья честь'.

Упомянутое влияние тюркского менталитета обнаруживается и в венгерских ФЕ, имеющих тюркские эквиваленты: *Eb a leleke* (ONG 156/10) 'брань (букв. у него собачья душа)'; *эм жан* (ТаРС 687) ' а) живучий, крепкий ; б) жестокий, бесчеловечный (букв.: собачья душа)'; *Ebszáj* (ME 138) 'сквернослов, болтун, брехун (букв. собачьи уста)' > *Ne higgy az ebszájnak!* (ME 138) 'не верь сквернослову, клеветам'; тат. *эм авыз* (ТаРС 687) 'сквернослов, болтун, брехун (букв. собачьи уста)'; *kutya lakodalom* (ME 489) / *kutyalagzi* (ME 486) 'всякий сброд; сборище (букв.: собачья свадьба); тат. *эм тые* (ТаРС 687) 'всякий сброд; сборище (букв.: собачья свадьба). Данное сходство подтверждает общий элемент менталитета в изученных нами языках.

Тюркские эквиваленты венгерской пословицы *Nem megy ebnek szemébe a füst.* (ONG 161/140) 'мерзавца трудно осрамить, он не стесняется (букв.: собаке дым не попадет в глаза)' свидетельствуют тат. *эм кузе төтен белмес* (ТаРС 577) 'мерзавцы не стесняются, не стыдятся (букв. собаке дым глаза не выест)'; „*эм кузе төтен белмес*” (БРС 806) 'мерзавец не стесняется (букв. с глаза собаки дым не чуют), туркм. „*um gəzi tўsse bilmez*” (ТуркРС 361) 'собачьи глаза дыма не чуют' говорят о тюркском происхождении венгерской пословицы.

При изучении татарской, башкирской, туркменской и венгерской фразеологий обнаружили тождественные мотивы метафорической картины, что свидетельствует о культурных и языковых контактах. Образ **собаки** часто используется как в тюркской, так и венгерской фразеологии для изображения отрицательных характерных черт человека. Интенсивные тюркско-венгерские контакты возникли до завоевания долины Карпат, во время миграции венгерского народа в средние века. Печенеги, куманы, поселившиеся на территории Венгерского королевства также обогащали культурные традиции венгров.

В Карпатском бассейне венгры установили интенсивные контакты и со славянскими народами. Особенно сильными были контакты со словаками, живущими в северном регионе Карпатского бассейна. Об интенсивных контактах свидетельствует большое количество лексем, заимствованных из венгерского языка. О венгерском влиянии говорит ударение слов в словацком языке, которое отличается от других славянских языков. В словацком фольклоре используются типичные элементы венгерского фольклора, обладающие восточным характером. При изучении народных изречений **региона Карпат** выделились общие черты изображения собаки в пословицах и поговорках. Особенно много параллельных народных изречений с концептом «собака» обнаружилось в венгерском и словацком языках. Многие из них скалькированы. Примеры:

Венг.: *Eb is venne húst a fogára, csak pénze volna.* (ONG 159/92) 'если у собаки были бы деньги, купила бы мясо на них'; *Aj pes by si mäsa kúpil, keby mal peniaze.* (SLP 95);

Венг.: *Kutyaugatás nem hallatszik az égbe.* (ONG 412/2368) 'собачий лай не дойдет до небес'; словацк.: *Psí hlas do neba nejde.* (SLP 234); *Psie hlasi nejdú v nebesi.* (SLP 93); Венг.: *Bocsásd a kutyát az asztal alá, felmászik az asztalra.* (ONG 408/2277) 'пусти собаку под стол, она лезет на стол'; словацк.: *Posad psa pod stól, vyjde ti na stól.* (SLP 143);

Венг.: *Őrizkedjél az alvó kutyától!* (ONG 410/2327) 'берегись спящей собаки'; *Ne higgy az alvó ebnek.* (ONG 1601/136) 'не верь спящей собаке'; словацк.: *Psovi, keď spi — never.* (SP 179); Венг.: *Nehezen alkuszik meg két eb egy csonton* (ONG 160/132) 'трудно поделиться двум собакам одной костью'; словацк.: *Dva psi na jednom koštiali skoro sa porujú.* (TVR 347) 'две собаки скоро поссорятся за одну кость';

Венг.: *Leforrázták, mint a kutyát* (ONG 406/ 2237) 'обварили как собаку'; *Sompolyog, mint a leforrázott kutya.* (ME 485); словацк.: *Skučí ako obarený pes.* (DOB 31) 'уплестился как обваренная собака'; венг.: *Amelyik kutya sokat ugat, az nem harap.* (ONG 408/ 2273) 'собака, которая много лает, не кусается'; словацк.: *Pes, ktorý najviac breše, najmenej hryzie.* (SLP 233); *Nekúše každý pes, ktorý šteká.* (SLP 231); венг.: *Ugat a félénk eb, de meg nem mar.* (ME 137) 'боязливая собака много лает, но не кусается'; словацк.: *Pes bojázlivý viac šteká, než kúše.* (TVR 346); венг.: *Hamarabb mar az eb, a ki nem ugat.* (ME 136) 'молчаливая собака скорее укусит'; словацк.: *Jedovitý pes malo šteká, ale mnoho kúše.* (SLP 135); *Neboj sa psa čo breše, ale toho, čo mlčí.* (TVR 347); венг.: *Eb ebnek barátja* (ONG 159/ 105) 'собака друг собаки'; словацк.: *Pes psu brat.* (TVR 347).

При изучении происхождения параллельных пословиц тюркские эквиваленты служили доказательством при определении первоисточника, так как словаки не имели контактов с тюркскими народами. Восточные параллели словацких оборотов: словацк.: *Pes psa žrat' nebude.* (SLP 143); турец. *it iti yemez* (ТурС 482) 'собака собаку не сожрет'; словацк.: *Pes psa pozná.* (SLP 143); турецк.: *it iti bulur* (ТурС 482) 'собака собаку найдет'. венг.: *Ha kutyával játszol, bot legyen a kezében.* (ONG 406/2250) 'если с собакой играешь держи палицу в руках'; словацк.: *So psom sah raj, a palicu v ruke drž.* (DOB 52); *So psom hraj a palicu v ruke maj.* (SLP 145. турецк.: *iti an çomağı hazirla* (ТурС 482) 'говоря о собаке готовь палку'; русск.: *Собаку мани а палку держи.* (РПП 290). венг.: *Kutyának nőjön a fű, ha kidöglenek a lovak.* (ME 483) 'пусть собаке растет трава, когда вздохнут лошади'; словацк.: *Nech psom trava raste, keď kone podochnú.* (DOB 57). Источником может быть узбекская половица *Отнинг улими, умнинг байрами.* (Узб Посл 132) 'смерть лошади - пир собаки'.

С точки зрения этимологического анализа заслуживает пристального внимания тождество метафорической картины венгерской пословицы „*Kutyából nem lesz szalonna*” (ONG 409/2300) 'плохие нравы трудно изменяются (букв.: из собаки не будет сала (не готовят сало)') и словацкого эквивалента „*Nebude zo psa slanina*” (DOB 9/37) 'плохие нравы трудно изменяются (букв.: из собаки не будет сала)'.  
Восточное происхождение венгерской пословицы „*Kutyából nem lesz szalonna*” подтверждается чувашской пословицей: „*Йыта мӓнтӓр та, çиме юрамасть*” (АЧС т. 4 с. 302) 'пусть собака будет жирной, но ее мясо не едят'

Персидская пословица „*Sag ke çâq şkurme-aş nemi konand.*” (ППП 134/ 738) 'пусть собака станет жирной - каурму (жареное мясо) не готовят из нее'

Персидская пословица по своей метафорической картине является эквивалентом венгерской. Ключевые слова пословиц *szalonna* 'сало' и *каурма* 'мелкие куски свинины, жареные на масле или на жире' являются сходной пищей, изготовленной из свинины, важной едой для крестьян зимой.

При сопоставлении словацкой пословицы *Nebude zo psa slanina* как с польским смысловым эквивалентом „*i w Paryżu nie robią z owśa rżu*” (SWP 994), так и с немецкой пословицей „*die Katze läßt die Mäusen nicht*” (В-ГС II/252) и с русской „*Из хама не бывает пана*”(РПП 145) выделяется расхождение между метафорическими картинками пословиц, выражающих общую мысль.

Венгерским пословицам *Ebnek mondják, eb (meg) a farkának* (ONG 157/ 105) 'собаке говорят, что собака скажет своему хвосту'; *Ebnek mondják, eb mondja farkának, farka mondja: eb menjen.* (ME 217) 'собаке говорят, что собака скажет своему хвосту, а хвост отвечает: пусть идет сама собака', по содержанию использованной метафорической картины соответствует словацкая пословица *Rozkáž psovi, pes chvostovi a sprav si sam* (TVR 138).

В тюркских языках используются эквиваленты упомянутых пословиц: крымско-татарск.: *im imke, im de — kuyruğuna* (AC 69) 'собака собаке — собака хвосту', башкир.: *эт этке, эт койрокка* (БРС 366) 'собака собаке — собака хвосту'; турецк.: *it ite (buyurmuş) it de kuyruğuna (buyurmuş)* 'собака приказала собаке, а та —своему хвосту' (ТурРС 482), которые соответствуют по содержанию и метафорической картине словацкой и венгерской пословицам.

Заслуживает пристального внимания сходство содержания и метафорической картины удмуртской пословицы *Пуны быжзэ косэ* (УдПП 96) 'собака командует своим хвостом', которое, несомненно, отражает влияние тюркских контактов, действующих в изученном волжском регионе.

Общее содержание выражается при помощи общей метафорической картины в следующих пословицах: венг. *Vess az ebnek, nem ugat, mert ha nem vetsz, megharap* (ONG 161/144) 'брось собаке – она не залает, если не бросишь - укусит'; *Vess a kutyának, s mindjárt nem harap meg* (ONG 411/2340) 'брось собаке, она тебя не укусит'; слов.*Hod' psovi chleba, neuhryzne tá.* (SLP 134) 'брось собаке хлеба, она тебя не укусит'; *Hod' psovi košťal', čertu hlaveň, aby mlčal.* (SLP 134) 'брось собаке кость, чтобы она замолчала'.

В турецких поговорках *it ağzına bir kemik* (ТурРС 482) 'бросить кость собаке', *köpekin ağzına kemik atmak* (ТурРС 482) 'подкупить кого-л. подарками (букв.: бросить кость собаке)' изображен тот же жизненный опыт народа. Злого человека можно подкупить подарками и избежать его злонамерения, о чем свидетельствуют источники словацких и венгерских народных изречений.

При изучении словацких народных изречений наблюдается общий характер изображения образа *собаки*. В словацких пословицах также отражены отрицательные характерные черты человека, что связано с укоренением восточного элемента ментальности в результате венгерских культурных и языковых контактов.

Тождество метафорической картины - важное доказательство при этимологическом анализе параллельных народных изречений. Тюркские параллели венгерской пословицы „*A kutya ugat, a karaván halad.*” (ONG. 407) 'собака лает, караван идет' свидетельствуют о тюркском происхождении этого венгерского народного изречения: тур.: „*it üürür, kervan yürür*” (ТурРС 482); 'собака лает, караван идет', уйгур.: „*It kavajdō, karavan kätädō.*” (Kúnos, 9) 'собака лает, караван идет'; узбек.: „*им хураp, карвон утар*” (УзРС 185); 'собака лает, караван идет': туркм.: „*им үйрер, кервен гечер*” (ТуркРС 361); 'собака лает, караван шагает'; кирг.: „*им рөт – кербен жүрөт*” (КиРС 376) 'собака лает, караван идет' Параллельная русская пословица „*Собака лает, владыка едет.*” (Д. I. 142) отличается от венгерского и от тюркских эквивалентов по элементу **владыка** метафорической картины, который используется вместо восточной реалии **караван**.

Представленные нами параллельные примеры для этимологического анализа представляют информацию о происхождении русской и венгерской пословиц. Равенства и неравенства метафорической картины доказывают, что венгерский эквивалент восходит не к русскому примеру, а к тюркским аналогам.

Метафорические картины-кальки сопоставленных пословиц свидетельствуют об интенсивных культурных и языковых контактах, возникших между словацкими и венгерскими народами за тысячелетие совместной жизни

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящей статье были рассмотрены ФЕ с концептом «собака» в языках «русской культурной зоны» Поволжья и региона Карпат, что было мотивировано сходными признаками изображения этого зоонима в народных изречениях в этих ареалах. Наш сопоставительный анализ зоонима «собака» подтверждает положение С. А. Токарева в аспекте фразеологии и освещает этимологические корни русских народных верований. При сопоставлении русских фразеологических единиц, связанных с концептом «собака», обнаружилось параллельные народные изречения в русском, тюркских и финно-угорских языках. Сходство между метафорическими картинами народных изречений указывает на общие мотивы **языковой картины мира**, отражающей общий характер **этнокультурной модели**. Способ восприятия действительности и ее отображение в народных изречениях определяется характером национальной ментальности культурного и языкового коллектива. При изучении данных вопросов важным ориентиром служила работа В. В. Вробьёва (1997), в которой представлены достижения лингвокультурологии. Через сопоставление параллельных ФЕ, отражающих калькирование, освещались этимологические связи, раскрытие которых, по мнению В. М. Мокиенко (2007), является важной, но трудной задачей фразеологии.

Результаты нашего исследования при изучении зоонима «собака» соответствуют выводам Н. С. Трубецкого о многосторонних контактах народов в «русской культурной зоне». Мы убедились и в обоснованном характере выводов Н. С. Баскакова, побудившего исследователей на изучение тюркских влияний в русских народных изречениях, что содействовало освещению этимологических корней многих русских народных изречений.

Параллельные фразеологические обороты и пословицы, изображающие зооним «собака» в регионе Карпатского бассейна, также свидетельствуют о тюркском влиянии в формировании национального менталитета. Здесь необходимо говорить о том, что наш сопоставительный анализ венгерских и тюркских народных изречений, по мнению венгерских тюркологов, является новой работой, так как эти вопросы не рассмотрены должным образом в венгерской лингвистике. Изучение венгерских влияний в словацкой фразеологии тоже может раскрыть новые данные о языковых и культурных контактах.

Представленные нами обороты, поговорки и пословицы изученных языков свидетельствуют об общем характере этнокультурной метафоры, использованной в народных изречениях в упомянутых регионах. Метафорическая картина отражает как характер языковой картины мира, так и специфические черты национальной ментальности. Представленные нами народные изречения с образом «собака» свидетельствуют не только об общем характере изображения концепта, параллельные структуры-кальки говорят о культурных и языковых контактах в исследуемых нами регионах.

## LIST OF REFERENCES

- Balázs, Géza 2005. Magyar frazeológia. *Ethnica* VII. évfolyam, 1. szám 8-16.  
Baskakov, N. A.. 1979 *Russkie familii turkskogo proischozdenia*. Moskva  
Burenkova, S. V. 2008. *Zoomorfičeskie obrazy nemeckoj i ruskoj frazeologii* Čeljabinsk



- Horálek, K. 1962. *Studie o slovanské lidové poezii*. Praha. «SPN»
- Ipolyi, Arnold 1854 *Magyar Mythológia* Budapest
- Ivuskina, N. V. 2012. *Koncept «sobaka» v anglijskom i rusckom jazykah s lingvokulturologičeskoj točki zrenia* Tambov. «Gramota»
- Kolesov, V. V. 1999. *Žizn' proishodit ot slova*. Sankt-Peterburg,
- Karimova, R. H. 2005. *Semantika zoonimov vo frazeologii nemeckogo i rusckogo jazykov*. Tambov. «Gramota»
- Michajlova, J. N. – Zhao. I. 2016. *Kul'turnye konnotacii zoonimov v rusckoj i kitajskoj frazeologii*. Novosibirsk
- Mokienko, V. M.,. 1999. *V glub' pogovorki*. Sankt-Peterburg. MiM» «Paritet»
- Mokienko, V. M., 2007. *Zagadki rusckoj frazeologii*. «Avalon». Sankt-Peterburg
- Moravcsik, Edith A. 2009. Partonomic structures in syntax. *New Directions in Cognitive Linguistics*. Amsterdam / Philadelphia
- Permjakov, G. L. 2001, *Poslovicy i pogovorki narodov Vostoka* Moskva «Labirint»
- Telia , V. N. 1996. *Rusckaja frazeologia* Moskva
- Tkačenko, O. B. 1979. *Sopostavitel'no-istoričeskaja frazeologia slavjanskich i finno-ugorskich jazykov*. Kiev. «Naukova dumka»
- Tokarev, S. A.. *Religioznyje verovania vostočnoslavjanskich narodov XIX—načala XX v*. Izdati'stvo Akademii nauk SSSR. Moskva
- Troubetzkoy, N. S. 1925 O turanskom elemente v rusckoj kul'ture In: *Vestnik moskovskogo universiteta* Ser.. 9, № 6, 58-69. 1990.
- Troubetzkoy, N. S. 1927. Verchi i nizy rusckoj kultury. In: *Vestnik moskovskogo universiteta* ser.. 9, № 1, 87-98. 1991.
- Vorobjov. V. V. 1997 *Lingvokulturologia. Teoria i metody* . «Izd. Rossijsk. univ. družby narodov» Moskva
- Wang-Minji 2015 *Obraz «sobaki» v rusckoj i kitajskoj jazykovych kartinach mira*. Tambov

### **Временное сокращение источников**

- As *Atlas sözü. Tartib və ön sözüün müellifi*. Bakı, 2004.
- DOB Dobšinský, P. 1991. *Slovenské obyčaje, poverý a čary*. «Pramene» Bratislava,
- JUH Juhász Jenő *Moksa-mordvin szójegyzék*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1961.
- Kúnos Kúnos Ignác *Adalékok a jarkendi törökség ismeretéhez*. Budapest, 1912
- ME Margalits Ede. *Magyar közmondások és közmondásszerű szólások*. Budapest, Akadémiai Kiadó. 1990
- MFS Smiešková, E. 1974. *Malý frazeologický slovník*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo v Bratislave
- MNSz *Magyar–német szótár*. Akadémiai Kiadó. Budapest.1972
- ONG O. Nagy G. 1985. *Magyar közmondások és szólások*. «Gondolat» Budapest
- SLP *Slovenské ľudové príslovia* 1953. Slovenské. vyd. krásnej. literatur. Bratislava
- TVR Tvrďý, P. 1931. *Slovenský frazeologický slovník*. Vydal Spolok Sv. Vojtecha, Trnava
- AC *Atlas sözleri ve ajytmlar*. Simferopol, 2002.
- AЧC Ašmaryn, N.I.: *Slovar' čuvaskogo jazyka v 17 tomach*. Kazaň-Čeboksary 1928-1950
- Баж Bažov, P. *Malachitovaja škatulka.Rasskazy*. «Sovetsk. pisatel'», Moskva. 1947

- Бел V. Belov *Povesti i rasskazy*. «Hudožestv. literatura», Moskva, 1984
- БРС *Baškirsko-russkij slovar'*, Moskva, 1996. «Russkij jazyk»
- Д I/II *Poslovicy russkogo naroda. Sbornik V. Da'la v dvuch tomach*. Moskva, 1984
- ЗК Zalygin, S. *Komissia «Molodaja gvardia»* Moskva 1976.
- КиРС *Kirgizsko-russkij slovar'*, Moskva, 1965. «Russkij jazyk»
- МаРС *Marijsko-russkij slovar'*. Joškar-Ola, 1991.
- МЕЛ Mel'nyikov, P. I. *Na gorach*. «Izd. Pravda». Moskva, 1988
- Ожегов Ožegov, S. I. *Slovar' russkogo jazyka*-«Russkij jazyk» Moskva, 1987
- Пачаи Pacsai, I. 2002. *Specifika russoj kul'turnoj zony v russoj narodnoj reči i fol'klоре*. Nyíregyháza «STÚDIUM»
- ППП Korogli, H. K. 1961. *Persidskie poslovicy i pogovorki*. «Vostocnaja literatura». Moskva
- РПП An'ikin, V. P. 1988. *Russkie poslovicy i pogovorki*. Hud. literatura. » Moskva,
- РФ Birich, A., Mokienko, V. M., Stepanova, L. I.. *Russkaja frazeologia*. «Astrel – AST – Luks». Moskva, 2005.
- ТаРС *Tatarsko-russkij slova r'*, Moskva, 1966. «Russkij jazyk»
- ТуркРС *Turkmensko-russkij slovar'*. 1968. Moskva «Sovetskaja enciklopedia».
- ТуРС *Turecko-russkij slovar'*, Moskva, 1977. «Russkij jazyk»
- УдПП *Udmurtskie poslovicy i pogovorki*. Iževsk. 1978
- УзРС *Uzbeksko-russkij slova r'*. Moskva, , 1959. «Sovetskaja enciklopedia»
- ФСМ *Frazeologiceskij slovar' mordovskich jazykov*. Saransk. 1973
- ЧРС *Čuvaško-russkij slovar'*. Moskva, , 1977. «Russkij jazyk»
- ШЛ V. Shukshin *Lobanovy*. «Molodaja gvardia», Moskva, 1975
- ШолДР M. Sholochov *Donskie rasskazy*. «Tavria». Simferopol', 1981
- ШолТД M. Sholochov *Tichij Don*. Moskva, «Hud. literatura» 1962.
- Шр V. Shukshin *Besedy pri jasnoj lune*. Rasskazy. Moskva, 1974.
- ШР V. Shukshin *Rasskazy*. « Hud. literatura», Moskva 1984
- ЭРС *Erzansko-russkij slovar'*. Moskva, 1993. « Russkij jazyk »

**For citation:**

**Pacsai, I.** (2020) General character of the image of the "dog" in the folk sayings of the "slavic cultural zone" Volga and Carpathian regions (turkic influence in the image of the "dog" in phraseology). International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 15-30. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-15-30>

**Для цитирования:**

**Пачаи, И.** (2020) Общий характер образа «собаки» в народных изречениях «славянской культурной зоны» регионов Поволжья и Карпат (тюркское влияние в изображении образа «собаки» во фразеологии) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 11-16. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-15-30>

**Information about the author: Imre Pacsai** - Habilitated Doctor of Philological Sciences, Professor, speciality Hungarian, Russian and French languages, Nyíregyháza High School, (Hungary)

e-mail: [drpacsai@gmail.com](mailto:drpacsai@gmail.com)

**Сведения об авторе: Имре Пачай** - хабилитированный доктор филологических наук, профессор, специалист венгерского, русского и французского языков, Ньиредьхазская Высшая школа (Венгрия)

e-mail: [drpacsai@gmail.com](mailto:drpacsai@gmail.com)

Manuscript received: 12/04/2019  
Accepted for publication: 01 /15/2020  
Рукопись получена: 12/04/2019  
Принята к печати: 01/15/2020

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-31-37>

## THE ROLE OF METAPHOR IN THE NOVEL BY G. SIMENON “LES GENS D’EN FACE”

**Victoria Diasamidze**  
**Doctor of Philological Sciences, Associate professor**  
**Batumi Shota Rustaveli State University**  
(Batumi, Georgia)  
e-mail: victoria.diasamidze777

**Abstract.** G. Simenon's novel was written after his stay in Batumi in 30s of the 20th century. The main antithesis of the novel is the opposition of biophilial and necrophilial (according to Fromm) regimes and mentalities, i.e. social orientation. By means of symbolical images and a special design of so-called “black framework”, the writer creates not only a minor tonality of the novel, but also the impression of illusiveness of an event. The author managed to display all drama of absurdity of making people "happy" by force. He inspires hope that this condition will pass by as a nightmare of sleeping people, whose will is paralysed by a regime. Nevertheless, they as well as any other people deserve happiness without terror. Metaphoric device leads the author to the desired result: he managed to display the totalitarian regime in his novel “Les gens d’en face”, in which the picture of the world is turned upside down in the philosophical binary opposition of life and death.

**Keywords:** novel, metaphoric device, antithesis, totalitarian regime, symbolical images

## РОЛЬ МЕТАФОРЫ В РОМАНЕ ЖОРЖА СИМЕНОНА «LES GENS D’EN FACE»

**Виктория Григорьевна Диасамидзе**  
**Доктор филологических наук, ассоциированный профессор**  
**Батумский государственный университет**  
**имени Шота Руставели**  
(Батуми, Грузия)  
e-mail: victoria.diasamidze777@mail.ru

**Аннотация.** Роман Ж. Сименона написан после его пребывания в Батуми в 30-е годы XX столетия. Действие его романа «Люди напротив» («Les gens d’en face») происходит во времена кануна большого террора. Поэтому главная антитеза романа, - оппозиция некрофильного и биофильного социального ориентирования режимов и менталитетов. С помощью метафор и особой «чернорамочной» конструкции писатель создаёт минорную тональность романа и впечатление иллюзорности происходящего. Метафорично как название романа, так и отношение автора к происходящему передается с помощью разнообразных метафор. В своём произведении писатель показал драму абсурда навязанного режима, а также то, что это состояние минует, как кошмар народа, чья воля временно парализована тоталитарным строем.

**Ключевые слова:** метафора, антитеза, тоталитарный режим, художественный образ



**ВВЕДЕНИЕ И ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ.** Метафора в качестве литературоведческого понятия и явления не случайно занимает центральное место среди других тропов, воздействующих на воображение и чувства адресата, приближая его к постижению сути вещей. В общей теории метафоры Ф. Уилрайта, она представляет собой элемент Т-языка (от *tensive language*), то есть языка, создающего напряжение. Метафора, как ключевое понятие Т-языка, относится к символам, которые могут намекать на объекты такой природы, что при использовании прямолинейных методов неизбежно игнорируются или же искажаются (Wheelwright 1990, 108). Предназначение метафоры со времен создания термина Аристотелем, осталось прежним - служить подражанием жизни в искусстве. Художественное слово метафорично по своей природе. Метафоре доступно невыразимое обычным «одноплановым» языком, так как она, сравнивая предметы или явления реального мира, придает им объёмный характер с помощью умножения ассоциативных рядов.

В своей работе, посвященной метафоризации, В.Н. Телия указывает на то, что ассоциации метафоры «дают основание, усматривая сходство или смежность между гетерогенными сущностями, устанавливая их аналогию и, прежде всего, между элементами физически воспринимаемой действительности и невидимым миром идей и страстей». Устанавливается также аналогия между различного рода абстрактными понятиями, создаваемыми разумом в процессе «восхождения» от умозрительного, абстрактного представления о действительности к конкретному ее постижению (Teliya 1988, 173-203). В процессе этого постижения происходит развертывание художественных образов, отображающих реалии конкретной эпохи повествования. Это происходит зачастую по всем канонам древнейших мифологических форм мышления, участвующих в создании «наивной картины мира». Последняя создается на антропоцентрической основе, дающей возможность представлять явления природы, как лица, обладающие антропоморфными свойствами (Teliya, там же). Исследователи отмечают, что в основе метафоры лежит антропоцентрический принцип, предполагающий человека мерой всех вещей; это объясняет ее универсализм и «утилитарные преимущества», способствующие нечеткости границ концепта. Н.Д. Арутюнова замечает, что под метафорой нынче понимается «любой способ косвенного и образного выражения смысла» художественного текста (Arutyunova 1990, 5-32), что широко используется в телеграфном стиле романов Сименона. В этом – один из парадоксов притягательности его прозы, сворачивающей и раскручивающей перед читателем информационные свитки, за кажущейся внешней простотой которых скрывается глубокое проникновение в главное – то, чего не увидишь глазами, как говаривал Маленький принц Экзюпери, - т.е. внутреннюю жизнь людей. И все это происходит благодаря апелляции метафоры к образному, художественному мышлению, которым ведает правое полушарие головного мозга. Полагают, что при его активизации человек с помощью бессознательного способен уловить нужный смысл метафоры.

**РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ.** В настоящей работе мы условимся понимать под метафорой такое литературоведческое понятие, которое оперирует не фигурами речи как таковыми, а образами, основанными на переносе свойств объектов одного класса на их художественные аналоги другого класса с целью усиления интеллектуально-эмоционального воздействия автора-адресанта на читателя-адресата.

Намеренно опуская вопрос о видах метафоры и ее теориях Дж. Лакофора, М. Джонсона, И. Гальперина, Н. Д. Арутюновой и других исследователей, полагаем, что это благодатная тема для отдельной работы; здесь же мы остановимся на конкретном анализе роли метафоры в фрагменте творчества Сименона (Simenon 1960). Рассмотрим, как метафора способствует более точному отображению реального мира на художественном полотне романа, а также каким образом реализован в произведении принцип антропоморфности. Точкой опоры для него служат вторичные признаки и значения ключевых слов (*Literaturnaya Entsiklopediya* 1934, t.7). К примеру, в романе Сименона вторичным признаком дождя является то, что он льется, как слезы из глаз; окон – то, что они, подобно глазам, смотрят на юг, север и т.п.; гортань может быть разверста подобно гробу в случае человеконенавистнической пропаганды и так далее.

Он, она и смерть – вечная тема. Но есть, как говорится, нюансы: в какое время, в какой стране, каковы мотивы? – не столь важно, ведь всегда были и будут те, чья «гортань... – открытый гроб; языком своим обманывают; ... ноги их быстры на пролитие крови; разрушение и пагуба на путях их» (*Bibliy* 1988, 3:13-16:359). Эта интертекстуальная метафора не случайна, ведь в книге много говорится о большевистской пропаганде и одно из знаковых мест романа – Дом агитации и пропаганды (б. Больница Моряков г.Батуми). Восхваление «новой жизни» под властью Советов привело пытливого Сименона в 1934 г. в Батуми. Желая узнать, что в действительности скрывается за рекламным щитом пропаганды, он приехал, увидел, недолго пробыл, но, подобно гостю, многое заметил: *vēni, vidī*.

«Приготовление к могиле: глубина холода, глубина тьмы, глубина тишины», - так описала всевластие большевиков З. Гиппиус задолго до создания этого романа (*Gippius* 1991, 212). Документ эпохи – свидетельства богини декаданса удивительно перекликается с метафорически переданной Сименоном атмосферой, декодируя в ином жанре имплицитную информацию художественного хронотопа.

Работа над переводом романа, созданного Сименоном по возвращении из Черноморского круиза еще в 1933 году, дают пищу для размышления переводчику романа, филологу и просто жителю города, на узких портовых улочках которого разыгралась вечная драма любви и смерти, точнее, режима, сеющего смерть. Красный, грубо сколоченный гроб, описание похоронной процессии, - равнодушно следующих за ней зомбированных людей, - ни веселых, ни грустных (читай, - ни живых, ни мертвых) предваряет события и действия романа. Его герой как бы зажат в узких рамках жизни Совдепии и жизнь в ней сделалась такой, словно это и не жизнь вовсе: всякий находится в положении мертвеца, лежащего в ярко-красном гробу под фанфары труб большевистской агитации. «Большевики же не терпят вблизи никакой <оппозиции>, даже пассивной, даже глухой и немой (*Gippius* 1991, 180), ибо полагалось жить по законам иезуитов «будь, как мертвый» (*perinde ac cadaver*) пред лицом вышестоящих, согласно морали, провозглашенной еще в средние века св. Игнасием де Лойлой.

Грубо окрашенный гроб в первой же сцене длинной череды невеселых событий является образом, метафорой демонстрации в честь энной годовщины Октября, на которой люди лагеря напротив, т.е. соцлагеря, как бы хоронили свои надежды под краснознаменной символикой.

Дальнейшие разворачивающиеся события работают на метафору разверстого гроба – вначале гибель предшественника главного героя, консула Адил-бея, затем его смертельно опасное

состояние, расстрелы на улицах, гибель одной из героинь романа, переводчицы Сони и, наконец, финальная сцена, где подробно описано место, где «пролитие крови» поставлено на поток во дворе ГПУ у Дома стандарта. В огне не горят и в воде не тонут лишь неживые душой «персиянка» Неджда и такой же фальшивый американец Джон, потребляющий деликатесы с видом на расстрельный двор тюрьмы. Таким образом, конструкция романа такова, что он от доски до доски как бы облачен в траурную рамку. Составляющие этой рамки – вступление романа с траурным шествием и его концовка, когда герой узнает о гибели возлюбленной и решается скрыться бегством по воде, то есть Черному морю, от превосходящих сил противника, дабы избежать уготованной а priori участи. О том, что эта участь уготована всем, шагающим позади символически кумачового гроба, - мы догадываемся по покорно-равнодушному виду разностатусной и разновозрастной толпы. Не желая стать очередной жертвой красного террора, герой спасается бегством по воде, началу и концу всего – естественный исход во многих сюжетах народных сказаний, обеспечивающий бегство от **чудовища**. Водная гладь, способная к самоочищению – символ не только спасения, но и искупления грешной земли, символ всепобеждающей жизни. Это еще и единственный путь бегства из лагерной зоны, в которой один заключенный не в силах что-либо изменить.

Перед читателем возникает другой важный ассоциативный метафорический ряд. Это сцены из жизни города, напоминающего лагерь – отдельные зоны купания за колючей проволокой, шаркающие шаги шеренг городских жителей, как бы заключенных, у памятника Ленину в качестве вечерней прогулки, расстрел на месте без суда и следствия, где убитого тут же поспешно убирают, - список можно продолжить. Безрадостное существование подчеркивается описанием рабочей столовой, где люди молча и сосредоточенно поглощают пищу (почти баланду), и где каждый погружен в свои мысли, упрятанные в черепной коробке, наблюдая за жизнью себе подобных каждый из своего угла, будто притаившись в засаде.

Есть и другой собирательный метафорический образ в романе – окна, как глаза города и окна - как глаза вездесущего ГПУ, бдящие в ночи и при свете дня. Люди, живущие за окнами, - это собирательный образ другого мира, другого взгляда на жизнь. В начале романа окна распахнуты и видна скудная обстановка жилья, нехитрая еда, но центром всего оказывается зеленая фуражка начальника морского ГПУ Батуми. Затем сцены сменяют одна другую: вот женщина в ярко-желтом читает или прибирается в доме, изредка бросая взгляд на окна напротив, а вот его обитатели обедают, переговариваясь – типичная бытовая картинка. Иногда у окна сидят по ночам двое – Колин и его жена, а по вечерам начальник морского ГПУ тревожно оглядывает улицу в ожидании сестры, работающей переводчицей консула. В конце романа окна – «глаза» прикрыты и на их черном фоне виднеется филигрань занавески (приготовление к смерти), и лишь в конце романа окна захлопнуты наглухо, как смеженные веки усопшего.

Роман «Люди напротив» можно было бы не без основания назвать «Окна напротив», ибо почти в ежестраничном упоминании окон жилых домов, контор, кооперативов, домов профсоюзов, как в зеркале души общества, прочитываются его недуги и страдания, физический голод и духовная нищета, атмосфера подозрительности тоталитарного надзора и взаимного недоверия. Главный герой романа, турецкий консул Адил-бей смотрел на все эти окна, как в стекло аквариума, за которым протекала неведомая ему жизнь, полная странной

экзотики. Очень часто это были зияющие провалами пустые глазницы домов, либо забитые картоном окна. За ними двигались люди-полутени, живущие без воды и света, спящие подчас на полу. Сравним у Гиппиус: «окна закрыты, затыканы, чем можно. Да и нет там, за окнами ничего. Тьма, тишина, холод, пустота. Пляска призраков в тени нашей фантазмагории» (Gippius, там же). Окна имеют иное метафорическое прочтение – это образ жизни **в оглядку**, когда человек дышит, живет, говорит с постоянной мыслью о том, что за ним могут следить и обращать свое «ненавязчивое» внимание все эти «люди напротив».

С полным основанием можно назвать также дожди – морозящие, в виде ливней, непрерывные, грохочущие по крышам, навесам, водостокам, стеклам окон, да и вообще морскую стихию полноправным действующим лицом романа: это метафорические слезы и море невыплаканных слез невинно пострадавших от репрессивного режима. Многоголосый хор труб похоронной процессии, - сверкающих начищенной медью на солнце, - метафорантализа обветшалым водосточным трубам, захлебывающимся потоками небесной влаги, словно слезами людей. Впечатление нереальности жуткого карнавала перевернутых ценностей создается за счет метафорической пелены лжи, сквозь которую всё в этой трагедии абсурда выглядит, как в негативе: даже море похоже на все что угодно, кроме моря, а для жителей морского побережья, рыба - редкий и дорогостоящий деликатес. Ложная идеология пропитала в те годы город насквозь. Как за ложными транспарантами скрывались голод и нищета людей, так и за конкретными лицами оказывались люди-перевертыши. Так, жена персидского консула была вовсе не его женой, а созданием, которое он подобрал в годы службы в Москве. Джон, американский представитель, годами не выезжая на родину, был агентом Москвы, чиновники, не знавшие иностранных языков, вдруг свободно на них заговорили. Брат Сони Колин не выказал никаких человеческих чувств перед лицом виновного в гибели сестры, продолжая делать свою рутинную работу. В целом создается «ощущение лжи вокруг – ощущение чисто физическое» (Gippius 1991, 182).

Метафорический заголовок романа «Люди напротив» имеет тройной подтекст. Это не только обитатели окон второго этажа, живущие в доме напротив консула, то есть люди иной идеологии, но и невольные жертвы насильного «осчастливливания» - люди из вереницы постоянных очередей в кооператив, учреждения и даже на прогулках, иначе говоря, верхи и низы этого противоестественного, антигуманного режима..

Итак, в романе обнаруживается сгущение метафор, с помощью которых автор плетет нити художественного полотна, влияя на подсознание читателя и тональность всего произведения. Отношение автора к происходящему передается с помощью образных метафор: окна – глаза, гроб – красное знамя, страна – зона, люди – зомби, подобие полутеней.

Метафорично само название романа; его можно декодировать, как эллипсис выражения *Les gens (qui font) face (à la vie)*, то есть «Люди (на) против (жизни)», дословно, «люди, оказывающие сопротивление жизни».

С помощью метафоризации Ж. Сименон создает впечатление иллюзорности происходящего и уверенности в том, что это состояние пройдет, словно кошмар спящего, т.е. безмолвствующего народа. В пользу этой идеи говорит последнее интервью писателя: «Мне посчастливилось увидеть незабываемое Черное море, городá на побережье, ... я полюбил этот край и открыл для себя все прелести Батуми, Кавказа. разве можно забыть набережную, порт, южное буйство красок, ласковый прибой, но главное – люди» (Kuznesov 1986, № 16).

Они вполне и давно, как и все люди, заслуживают счастья без террора, такова главная мысль произведения писателя-гуманиста.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.** Таким образом, в передаче противостояния и напряжения биофильного и некрофильного социального ориентирования между Эросом и Танатосом, без которых не может существовать настоящее искусство, ключевая роль в телеграфном стиле Сименона, избегающего фигур речи, по праву принадлежит образной метафоре.

В итоге метафоризация приводит к желаемому результату – изображению режима, при котором картина мира оказывается перевернутой в философской бинарной оппозиции жизни и смерти. Такова сила воздействия метафорической ассоциативной основы романа – косвенного обвинения политически нейтрального Сименона тоталитарному режиму.

## **LIST OF REFERENCES**

- Arutyunova N.D. (1990). *Metafora i diskurs// Teoriya metafory.*[Metaphor and discourse // Theory of metaphor]. Moskva:Progress. S. 5-32.
- Bibliya. (1988) USA: Yubileynoye izdaniye Russkogo Bibleyskogo obshchestva (988-1988). [The Bible. USA, the anniversary edition of the Russian Bible Society (988-1988)].
- Gippius Z. (1991). *Zhivyye litsa. Stikhi. Dnevnik.* [Living faces. Poems. Diaries]. Tbilisi: Merani.
- Diasamidze V.G. (2009). *Pesn batumskikh dozhdey Simenona.* [Song of the Batumi rains by Simenon]. Tbilisi: Intelecti, 2009, № 2.S.158-160.
- Kuznetsov V. (1986). *Intervyu s Zh.Simenonom «Poklonis milomu Batumi».* [Interview with J. Simenon "Bow to the sweet Batumi"]. Tbilisi: Slovo, № 16.
- Literaturnaya entsiklopediya* (1939). *Metafora//Literaturnaya entsiklopediya.*[Literary Encyclopedia]. Moskva: Khudojestvennaya literatura.T.7.
- Teliya V.N. (1988). *Metaforizatsiya i yeye rol v sozdanii yazykovoy kartiny mira// Rol chelovecheskogo faktora v yazyke. Yazyk I kartina mira.* [Metaphorization and its role in creating a linguistic picture of the world // The role of the human factor in language. Language and picture of the world ]Moskva: Nauka. S. 173-203.
- Simenon G. (1960). *Les gens d'en face.* [People opposite] .Paris : Fayard.
- Wheelwright Ph.Ell. (1990 ). *Metaphor and reality // Teoriya metafory.*[Metaphor and reality // Theory of metaphor ]. Moskva: Progress. S. 82-109.

### **For citation:**

**Diasamidze, V.** (2020) The role of metaphor in the novel by G. Simenon “Les gens d’en face”. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 31-37. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-31-37>

**Для цитирования:**

**Диасамидзе, В. Г.** (2020) Роль метафоры в романе Жоржа Сименона «Les gens d'en face» // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 31-37. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-31-37>

**Information about the author: Diasamidze Victoria** - Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, European Studies Department, Batumi Shota Rustaveli State University, (Georgia)  
e-mail: [victoria.diasamidze777@mail.ru](mailto:victoria.diasamidze777@mail.ru)

**Сведения об авторе: Диасамидзе Виктория Григорьевна** – доктор филологических наук, ассоциированный профессор, отделение европейстики, Батумский государственный университет имени Шота Руставели, (Грузия)  
e-mail: [victoria.diasamidze777@mail.ru](mailto:victoria.diasamidze777@mail.ru)

Manuscript received: 12/02/2019  
Accepted for publication: 01 /16/2020  
Рукопись получена: 12/02/2019  
Принята к печати: 01/16/2020



## MEDIA CULTURE

DOI : <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-38-46>

### MEDIA DIDACTICS AS A WAY TO COMPREHEND PROFESSIONALLY-ORIENTED TERMINOLOGICAL SYSTEMS

**Anna Onkovych**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
Kyiv Medical University  
(Kyiv, Ukraine)  
e-mail: [onkan@ukr.net](mailto:onkan@ukr.net)

**Artem Onkovych**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Kyiv National University of Culture and Arts  
(Kyiv, Ukraine)  
e-mail: [ioj@ukr.net](mailto:ioj@ukr.net)

**Annotation.** Nowadays, various media technologies for education are being successfully developed, which are united by the concept of "media didactics". They reflect the specifics of a particular media. This leads to their increasing popularity in educational institutions with different training profiles. Media education technologies allow to involve "traditional" media (periodicals, radio, television, cinema, etc.) as well as the latest information technologies in the educational process. Professional terminology systems presented in industry media are one of the bases of terminology in the environment of educational institutions of different training profiles.

**Keywords:** media education, media educational technologies, media didactics, professionally-oriented didactics, term system.

### МЕДИАДИДАКТИКА КАК ПУТЬ К ПОСТИЖЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕРМИНОСИСТЕМ

**Анна Владимировна Онкович**  
доктор педагогических наук, профессор  
Киевский медицинский университет  
(Киев, Украина)  
e-mail: [onkan@ukr.net](mailto:onkan@ukr.net)

**Арте́м Дми́триевич Онкович**  
кандидат педагогических наук, доцент  
Киевский национальный университет культуры и искусств  
(Киев, Украина)  
e-mail: [ioj@ukr.net](mailto:ioj@ukr.net)

**Аннотація.** Сьогодні в залежності від специфіки того чи іншого засобу масової інформації успішно розвиваються різні медіаосвітні технології, які об'єднані поняттям «медіадидактика». Технології медіаосвіти передбачають

привлечение в учебный процесс как «традиционных» средств массовой информации (периодические издания, радио, телевидение, кино и т.д.), так и средств новейших информационных технологий. Профессиональные терминосистемы, представленные в отраслевых медиа, являются одной из баз терминоведения в среде учебных заведений разных профилей подготовки.

**Ключевые слова:** медиаобразование, медиаобразовательные технологии, медиадидактика, профессионально-ориентированная благодидактика, терминосистема.

**Анализ исследований и публикаций.** Осовремениванию учебного процесса - через многообразие медиаобразовательных технологий - способствует развитие медиадидактики. Она имеет несколько составляющих и рассматривается некоторыми исследователями как зонтичный термин, имеет хорошие перспективы на будущее. Сегодня успешно развиваются такие ее составляющие, как прессодидактика, теледидактика, кинодидактика, интернет-дидактика и др. - в зависимости от специфики того или иного средства массовой информации. Возможности медиаобразовательных технологий побуждают к их активной пропаганде и распространению в среде учебных заведений разных профилей подготовки. Цель нашей статьи – привлечь внимание педагогической общественности к возможностям медиадидактики высшей школы в осовременивании учебного процесса. (Mediadydaktyka vyshchoyi shkoly, 2013; Mediakompetentnist' fakhivtsya, 2013; Onkovtych A.V., 2012; Onkovtych A.V., N. M. Dukhanina N.M., 2019; Onkovych H. V., 2020; Onkovich, Ganna, 2013). Сегодня одна из составляющих медиадидактики - благодидактика - имеет несколько определений: педагогическая, научно-педагогическая, инженерная... (Bilets'kyu, V. S., 2018; Onkovych H.V., 2018). Это - открытый перечень.

*Анализ последних исследований и публикаций* по проблеме свидетельствует об ускоренном темпе внедрения медиаобразовательных технологий в учебный процесс высшей школы. Технологии медиаобразования сегодня предусматривают привлечение к учебному процессу как «традиционных» средств массовой информации (периодические издания, радио, телевидение, кино и т.д.), так и средств новейших информационных технологий, а именно - программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе вычислительной техники; используют также современные способы и системы информационного обмена, обеспечивающие операции сбора, накопления, хранения, обработки и передачи информации. (Onkovych H.V., 2018, 91-101). Профессиональные терминосистемы побуждают, в частности, обратиться к научному стилю диссертационных работ, к публикациям по терминоведению. (Herasymenko O. I.; 2013; Tsisar N. Z., 2009 ).

Медиаобразовательные технологии внедряются в учебный процесс высшей школы ускоренными темпами. Достаточно назвать диссертационные работы украинских исследователей Р.Бужикова, Ю.Горун, И.Гуриненко, Н.Духаниной, О.Калицевой, Н.Лашук, И.Сахневич, О.Янишин и др., чтобы убедиться в возможностях медиаобразовательного подхода в осовременивании учебного процесса. Собственно, поход этот присутствовал в жизни социума от начала проникновения СМИ в учебный процесс, однако совсем недавно появились новые понятия, которые вобрало в себя понятие "медиа".

Сегодня еще недавно новое понятие «медиадидактика» стало «зонтичным» для этих и других понятий (Onkovych A. V., Onkovych A.D., 2014). В свою очередь, одно из них - понятие «Интернет-дидактика» - тоже «зонтичное» для новейших терминов, которые возникли именно благодаря появлению Интернета. Среди них - викидидактика, благо- (сайто-) дидактика (педагогическая, научная) и др., поэтому сейчас можно утверждать, что существуют такие составляющие медиадидактики, как теледидактика, кинодидактика,



мультимедиадидактика (в т.ч. - интернет-дидактика) и т.п. - в зависимости от специфики того или иного средства массовой информации.

**Изложение основного материала.** Наша цель - привлечь внимание педагогической общественности к возможностям медиаисточников. В данной статье мы это делаем на примере медицинской сферы. Технологии их использования обращаются к различным медиапродуктам - в соответствии с задачами образовательного процесса. Причем, именно медиаобразовательные технологии, которые интенсивно развиваются в последнее время, занимают ведущее место и в самообразовании личности. Мы делаем попытку представить некоторые медиаисточники медицинской направленности, привлечь внимание к ним как к резерву повышения профессионально-ориентированных знаний и источнику функционирования отраслевых терминосистем.

В свое время именно учебные занятия по авторскому курсу "Медиаобразование" дали толчок к размышлениям и поискам, ведь в современной высшей школе Украины не преподавались курсы медиаобразования, медиапсихологии, критического мышления и т.п. Материалы монографии «Медіакомпетентність фахівця» (Mediakompetentnist' fakhivtsya, 2013) свидетельствовали о возможности профессионально-ориентированного медиаобразования в формировании профессиональных качеств будущего специалиста. Дальнейшее бурное продвижение медиаобразовательных технологий побудило нас к привлечению «под зонтик» ряда явлений. Понятие «медиадидактика» интенсивно пополнялось примерами новейших медиаобразовательных технологий, что и дало основания считать его зонтичным термином (Onkovych A. V., Onkovych A.D.). Первые составляющие медиадидактики («прессодидактика», «радиодидактика», «теледидактика», «кинодидактика» и т.п.) связаны с так называемыми «старыми медиа». С появлением Интернет-технологий в образовательный процесс начали приходить новейшие технологии, которые свидетельствовали о бурном развитии интернет-дидактики.

Возможности профессионально-ориентированного обогащения необходимыми знаниями для развития и саморазвития личности практически безграничны, о чем и свидетельствуют примеры педагогической и научно-педагогической блогодидактики (Bilets'kyu, V. S., 2018; Onkovych H.V., 2009). Новое понятие «медицинская блогодидактика» появилось в образовательном пространстве совсем недавно, благодаря студентам-первокурсникам Киевского медицинского университета, которые добросовестно отнеслись к предложениям преподавателей курса «Украинский язык профессиональной направленности» найти и представить товарищам по группе периодические издания, имеющих отношение к будущей специальности, обратить внимание на профессиональную терминосистему изданий. (Onkovych H.V., Kachura Vladyslav, Yazvins'ka Maryna, 2019; G. Onkovych, O. Lyalina, M. Yatsentyuk, 2018). В это же время на занятиях обращалось внимание на публикации исследователей-филологов и редакторов, отслеживались и культурно-терминологические процессы в современном украинском языке. В частности, Г.Г.Поберезская методом контент-анализа проанализировала ассортимент 40 неспециальных газетных и журнальных изданий медицинской тематики по Каталогу периодических изданий Украины по состоянию на первое полугодие 2019 года и выяснила, что в них представлены общие советы по соблюдению здорового образа жизни, рекомендации по традиционной и нетрадиционной медицине (Poberezs'ka H.H., 2019). Как отмечает исследовательница, издания отличались по тематической направленности. Они могли быть: одготематическими, в которых все рубрики посвящены охране здоровья (например, новые методики лечения, советы специалистов нетрадиционной медицины, оригинальные рецепты сбережения здоровья, индивидуальные консультации для читателей); разготематическими (только один или несколько разделов

касаются вопросов здоровья). Эти знания из сферы медицинской журналистики формировали медиграмотность читателей, воспитывали культуру потребления информации из медиаисточников, подводили к основам журналистских знаний. Такая работа с периодическими изданиями – одна из технологий прессоидиактики, когда самое медиаобразование становится профессионально-ориентированной технологией.

Примеры работы с терминосистемой медицинской направленности адресуют нас к прессоидиактике. Так, перечень изданий, которые выходят в разных странах мира и которые могут быть интересны будущим врачам, впервые был составлен студентом Киевского медицинского университета Михаилом Яцентюком и представлял преимущественно зарубежные источники. Однако многим студентам было интересно «пойти дальше» - в интернет-пространство. Так в поле зрения оказались разные медиапродукты - сайты, блоги, страницы... Отметим, что при таком подходе целесообразно обращать внимание на публикации исследователей, отслеживать терминологические процессы в современном языке. Поиски студентов в информационном пространстве побудили нас ввести в научно-образовательный оборот и новые понятия - «фармацевтическая блогодиактика» и «стоматологическая блогодиактика». Впервые о них было заявлено 19 ноября 2019 во время нашего доклада на XIV Международной научно-практической конференции "Высшее образование Украины в контексте интеграции в европейское образовательное пространство", посвященной актуальным проблемам и перспективам развития высшего образования в Украине. И вскоре в сети Фейсбук появились новые страницы «Медицинская блогодиактика», «Фармацевтическая блогодиактика», «Стоматологическая блогодиактика», которые постепенно наполняются различными профессионально-ориентированными материалами.

«Фармация» - от греч. *pharmakeia* - научно-практическая отрасль, которая занимается вопросами поиска, получения, исследования, применения, хранения, изготовления и отпуска лекарственных средств, а сегодня это еще и «лакомый кусочек бизнеса». Такая мощная индустрия постоянно нуждается в образованных кадрах, способных освоить и осваивать в дальнейшем новейшие технологии современной фармации. Медиаисточники - сайты, полезные как для студента, так и для работника отрасли впервые рассмотрела студентка Марина Язвинская. Это, в первую очередь, медиапродукты (Onkovych H.V., Kachura Vladyslav, Yazvins'ka Maryna, 2019), краткая информация о некоторых из них – ниже.

*Фармацевт практик* <https://fp.com.ua>, *аптека*, *ua* *medscape* <https://www.medscape.com/pharmacists>, *morion.ua* <http://www.morion.ua>. *Ua* портал *ingenius*, *consilium medicum*, *фармпалата*, *recipe.ru* <https://recipe.ru>, *pharmspravka.ru* <http://pharmspravka.ru>, украинский медицинский портал. Это своеобразный журнал с интересными статьями, свежими новостями в области медицины. Сайт на украинском языке. может быть полезным как для фармацевтов, так и для лиц, не связанных с этой отраслью. *Medscape* – значительный медицинский ресурс с новостями, статьями, справочными на учебными материалами. Здесь можно узнать много интересного и о фармации. Преимущество этого сайта - все статьи, новости написаны на английском языке, поэтому есть возможность «подтянуть» знания английского; обогатиться многими научными терминами. *Ingenius* - украинская платформа для студентов медицинских вузов. На этой медиаплощадке много интересных материалов не только для медиков, но и для людей, которые хотят узнать новое о себе. *Украинский еженедельник «Аптека»* (*apteka.ua* <https://www.apteka.ua>) - информационный сайт-газета, содержит свежие новости о медицинских препаратах, имеет раздел «Обучение», информацию, где после учебы в медицинском университете можно найти работу. На сайте много информации о решении различных проблем по фармации; цены на медикаменты,

продажа лекарственных средств. Еженедельник «Аптека» включает в себя много разделов с захватывающими материалами, различные проекты: Украинский медицинский журнал; фармацевтическая энциклопедия; еженедельник «Аптека». Фармпалата (<http://farmpalata.com.ua>) - это своеобразный сайт для тех кто уже работает в фармацевтической сфере. Еще один журнал - «Фармация и фармакология» (<https://www.pharmpharm.ru/jour#>) - рецензируемый научный журнал, предназначенный для научных и образовательных фармацевтических и медицинских учреждений, фармацевтических предприятий, исследовательских организаций. В журнале освещаются достижения научных школ, доклады, обзоры, рецензии и дискуссии, история становления и развития различных отраслей фармации и фармакологии. Журнал «Современная фармация» (<https://www.modern-pharmacy.com.ua/about>) - специализированное издание для профессионалов отрасли, которые стремятся быть в курсе всех событий фармацевтического рынка и использовать на практике передовые достижения в области медицины и фармации.

Примеры медицинской блогодидактики предложил студент Владислав Качур, предлагая подборку популярных англоязычных медицинских блогов. Англоязычная блогосфера предлагает широкий выбор интересных медицинских медиаисточников, которые варьируются от личных до информативных. Например, "Doc's Opinion" - это личный блог известного исландского специалиста по внутренней медицине и кардиологии, доктора медицинских наук Акселя Ф. Сигурдссон. Блог "Dr. John M" - популярный личный медицинский блог, который ведет кардиоэлектрофизиолог и главный корреспондент раздела «Кардиология» популярного англоязычного медицинского веб-ресурса Medscape Джон Мандрола. Блог "Medaholic" прошел долгий путь от персонального блога о жизни студента медицинского вуза (начиная с 2008 года) до прекрасного веб-ресурса для студентов всех уровней и медицинских специальностей. Блог "Mind On Medicine" не похож на другие - это медицинский блог, который ведет врач-гинеколог из Техаса и мама троих детей Даниэль Джонс. Этот ресурс содержит полезные материалы для студентов-медиков об обучении, интересные информационные статьи для специалистов и веселые истории из жизни матери троих детей. Блог "Danielle Ofri" - персональный блог американского врача и исследовательницы Даниэль Офри, которая создала этот ресурс, чтобы делиться с читателями своими знаниями и опытом, а также многочисленными публикациями, видеороликами, аудиозаписями, обзорами и интервью о современных достижениях в области медицины и здравоохранения. Кроме этого, доктор Офри является автором популярных статей для известных изданий (например, New York Times, Slate Magazine), а также ряда книг.

Среди медиаисточников, которые особенно привлекательны для современной молодежи - социальная сеть Instagram, которая позволяет делиться с пользователями своими фотографиями и видео, обрабатывать их с помощью различных эффектов и фильтров. Этот сервис был запущен в 2010 году. Его первоначальный формат был намного проще, чем тот, который мы можем видеть сегодня. Функциональность этой соцсети значительно расширена и продолжает расти. Сайт рассчитан на мобильные устройства. Когда речь идет о сообщениях в Instagram, чаще подразумеваются добавления комментариев к постам. Соцсеть Instagram можно успешно использовать для развития профессиональной речи студентов на занятиях по языку профессиональной направленности - как украинскому, так и английскому. Так, студентка Сара-Мария Карасюк (Karasyuk Sarra-Mariya, Kiryk T.V., Onkovych A.D.) представила Топ 5 интересных и полезных страниц для студентов-медиков, присутствующих в Instagram на украинском и английском языках: 1. Instagram: @uamed1- эту страницу ведут украинские специалисты, на ней благодаря фотографиям можно узнать медицинские

выставки, интересные события в области медицины, а также там наглядно можно увидеть признаки тех или иных заболеваний, узнать, что их привело и как эти болезни можно вылечить. Также там можно «познакомиться» с выдающимися специалистами в области медицины Украины. II. Instagram: \_vmede - ведет страницу студентка медицинского университета. На ее фотографиях можно найти яркие, четко и очень хорошо написанные конспекты по анатомии. III. Instagram: doctors\_official - страница врачей со всего мира, на которой они рассказывают о необычных случаях и про заболевания, с которыми сталкиваются во время своей практической работы, тем самым сообщают важную и актуальную профессиональную информацию. IV. Instagram: physicianscommittee - страница комитета, который пропагандирует профилактическую медицину и поощряет более высокие стандарты для профессиональных исследований. V. Instagram: doctor.mike - доктор Майк использует свою страницу для того, чтобы дать потенциальным клиентам возможность связаться с ним на личном уровне.

Подобные списки и обзоры по иным разделам медицинской отрасли составляли все студенты. Сегодня, благодаря им, в сети Фейсбук функционируют профессионально-ориентированные страницы и группы «Медицинская блогидактика», «Стоматологическая блогидактика», «Фармацевтическая блогидактика», которые наполняются соответствующими тематическими материалами. Они помогают студентам ориентироваться в проблемах и перспективах избранной специальности, погружают в профессиональные ситуации общения, обогащают знаниями медицинской терминосистемы. И тут своевременна переадресация студентов к другим источникам профессиональных знаний, к другому стилю речи – научному.

В статье «Специфика тематического выбора материала для медицинского профессионального журнала» Г.Г. Поберезской (Poberezs'ka 2018) определены особенности первого этапа редактирования медицинского профессионального журнала - анализ темы авторского оригинала. В группах будущих медиков на занятиях по языку профессиональной направленности целесообразно обратить внимание на выделенные исследовательницей критерии для выбора темы: 1) ее соответствие профилю издания и его назначению; 2) соответствие конкретной целевой аудитории: издание для специалистов различного профиля и в соответствии с их статусно-компетентностной роли в медицинском учреждении; 3) соответствие темы квалификации автора. Приведены примеры, указаны типичные ошибки, допускаемые редакторами, анализируется соответствие темы материала этим критериям. Акцентируется такой аспект высокого профессионализма редактора медицинского журнала, который формируется, в частности: глубокой осведомленностью в той области медицины, к которой относится его издание; постоянная работа с источниками профессиональной информации. Указаны также сайты для профессионального самообразования редактора медицинского журнала, факторы, мотивирующие работников к самообразованию.

Периодические издания, интернет-источники представляют значительный отраслевой интерес для специалистов. Они же могут быть чрезвычайно полезными для дополнительного обучения студентов, для повышения уровня развития их профессиональной компетентности. (Onkovych N.V., Onkovych A. D., 2018) Такие профессионально-ориентированные медиаисточники целесообразно рекомендовать к использованию в учебном процессе и для самообразования, они чрезвычайно эффективны в повышении уровня профессиональной компетентности в течение жизни.

**Выводы.** На примере современных научных медиаисточников медицинской направленности мы убеждаемся, что профессиональные издания представляют серьезную базу научных достижений человечества за определенный период (каждый выпуск любого

издания). Они – накопители профильной терминосистемы, их можно рассматривать как резерв актуальных учебных пособий по специальности.

## **LIST OF REFERENCES**

- Bilets'kyu, V. S., Onkovych, H. V., Onkovych, A. D. Nove v mediaosviti: naukovo-pedahohichna blohodydaktyka // Prykarpat's'kyu visnyk NTSH. Slovo. – 2018. – № 4(48). – S.380-391. ISSN 2304-7402.
- Herasymenko O. I. Naukovyy styl' dysertatsiynykh prats' medychnoyi haluzi / O. I. Herasymenko // Ukrayins'ka terminolohiya i suchasnist' : zbirnyk naukovykh prats'. – Kyiv : Instytut ukrayins'koyi movy NANU, 2013. – Vyp. IX. – S. 181–184.
- Karasyuk Sarra-Mariya, Kiryk T.V., Onkovych A.D. Instagram yak tekhnolohiya medychnoyi blohodydaktyky // Innovatsiyi ta tradytsiyi u movniy pidhotovtsi inozemnykh studentiv: tezy dopovidey mizhnarodnoho naukovo-praktychnoho seminaru. – KH. : Vydavnytstvo Ivanchenka I. S., 2019. – S.156-159.
- Mediadydaktyka vyshchoyi shkoly: prohramy spetskursiv / za nauk. red. doktora pedahohichnykh nauk, profesora H.V.Onkovych / Onkovych H.V., Dukhanina N.M., Sakhnevych I.A., Hurinenko I.A., Yanyshyn O.K., Onkovych A.D., Balabanova K.YE– K.: Lohos, 2013. – 196 s.
- Mediakompetentnist' fakhivtsya : kolektyvna monohrafiya / za nauk. red. d. ped. nauk, prof. Onkovych H.V. // Onkovych H.V., Horun YU.M., Lytvyn N.O., Nahorna K.A. ta in. – K.: Lohos, 2013. – 260 s.
- Onkovych H.V., Onkovych A. D. Sotsial'na merezha yak dzherelo rozvytku i samorozvytku profesiynoyi kompetentnosti pedahoha // Problemy osvity: zbirnyk naukovykh prats' / DNU «Instytut modernizatsiyi zmistu osvity» MON Ukrayiny.- Vinnytsya : TOV «Nilan – LTD», 2018. – Vyp. 88 (chastyna 2). - 346 s. – S A.D. – S. 91 -101.
- Onkovych H.V. Vykorystannya intehrovanoho prostoru znan' u navchal'nomu protsesi zasobamy mediaosvity // Zhurnalistyka, filolohiya ta mediaosvita: Zbirnyk naukovykh dopovidey. - Poltava, 2009. S. 252-255.
- Onkovych H.V. Mediaosvitni tekhnolohiyi u rozvytku profesiynoyi kompetentnosti studenta - maybutn'oho likarya // Novitni chynnyky formuvannya osobystosti maybutnikh fakhivtsiv systemy okhorony: Materialy KHUIII mizhn/ nauk/ konferentsiyi. Kyiv, 21 bereznya 2018 r. – S.133-136.
- Onkovych H.V., Kachura Vladyslav, Yazvins'ka Maryna. Nove v mediaosviti: farmatsevychna blohodydaktyka// Innovatsiyi ta tradytsiyi u movniy pidhotovtsi inozemnykh studentiv: tezy dopovidey mizhnarodnoho naukovo-praktychnoho seminaru. – KH. : Vydavnytstvo Ivanchenka I. S., 2019. –S.270 – 276.
- Onkovych H.V. Novitni terminy mediaosvity ta mediadydaktyky //Linhvistyka. Linhvokul'turolohiya. Kroskul'turna i mizhkul'turno komunikatsiya: problemy, pytannya, rishennya. - Dnipro, DNU im.Olesya Honchara, 2018. № 12. – Chastyna 2. – S.277-291.
- Onkovych A. V., Onkovych A.D. Medya- y ynformatsyonnaya hramotnost' kak zontychnoe ponyatyie obuchayushchey sredy // Professyonalizm pedahoha: sushchnost', sodержanye, perspektyvy razvytyya.– M.: MANPO ; Yaroslavl': Remder, 2014.– S. 328–332.
- G. Onkovych, O. Lyalina, M. Yatsentyuk . New in media education: medical blogidactics // Innovations and traditions in language training of foreign students: abstracts of international scientific-practical seminar. - Kh.: Ivanchenko I. S. Publishing House, 2018. - 336 p. - P. 204 - 208. ISBN 978-617-7675-44-9.



- Onkovtych A.V. Medyadydaktyka // Materiały V Międzynarodowej Konferencji Naukowej «Język rosyjski w przestrzeni językowej i kulturowej Europy i świata: Człowiek. Świadomość. Komunikacja: Materiały konferencyjne. - - Warszawa : [Yzd-vo Varshav. un-ta], 2012. S. 1013–1018
- Onkovych H. V., N. M. Dukhanina N.M., Lesyk H.V. Mediadydaktyka vyshchoyi shkoly u rozvytku profesiynykh kompetentnostey maybutnikh fakhivtsiv // Konkurentospromozhnist' vyshchoyi osvity Ukrainy v umovakh informatsiynoho suspil'stva : zbirnyk tez II Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (m. Chernihiv, 11 zhovtnya 2019 r.) / Chernihiv. nats. tekhnol. un-t. – Chernihiv, 2019. – 293 s. – S.211 – 214. ISBN 978-617-7570-37-9
- Onkovych H. V. Rozvytok mediadydaktyky vyshchoyi shkoly: ukrayins'kyi dosvid // Obriyi drukarstva, 2020. - № 1 (8). – S.109-128. [https://www.researchgate.net/publication/338676834\\_Rozvitok\\_mediadidaktiki\\_visoi\\_skoli\\_ukrainskij\\_dosvid](https://www.researchgate.net/publication/338676834_Rozvitok_mediadidaktiki_visoi_skoli_ukrainskij_dosvid)
- Poberezs'ka H.H. Spetsyfika tematychnoho vyboru materialu dlya medychnoho fakhovoho zhurnalu // Obriyi drukarstva, 2018. № 1. – S. 151-159.
- Poberezs'ka H.H. Ohlyad nefakhovykh medychnykh periodychnykh vydan': tematychno-zmistove napovnennya // Arkhitektura ta mystetstvoznavstvo, 2019. S. 104.
- Tsisar N. Z. Vtorynna nominatsiya v systemi ukrayins'koyi medychnoyi terminolohiyi : avtoref. dys... kand. filol. nauk : 10.02.01 / Nataliya Zinoviyivna Tsisar ; L'vivs'kyi natsional'nyy un-t im. I. Franka. – L'viv, 2009. – 18 s.
- Onkovich, Ganna. Media Didactics in Higher Education: Oriented Media Education / European Conference on Information Literacy, October 22–25, 2013, Istanbul, Turkey: Abstracts / Editors: Serap Kurbanoglu, Esther Grassian, Diane Mizrachi, Ralph Catts, Sumeyye Akca, Sonja Spiranec. – Ankara: Hacettepe University Department of Information Management, 2013. – 296 p. – P. 101.

**For citation:**

Onkovych, H. & Onkovych, A. (2020). Media Didactics as a way to comprehend professionally-oriented terminological systems. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 38-46. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-38-46>

**Для цитирования:**

Онкович, А. В., Онкович А. Д. (2020). Медиадидактика как путь к постижению профессионально-ориентированных терминосистем // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 38-46. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-38-46>

**Information about the authors: Onkovych Hanna** - Doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages and Social and Humanitarian Disciplines of the Kyiv Medical University. Founder of the scientific school of media didactics in Ukraine. (Ukrainian) e-mail: [onkan@ukr.net](mailto:onkan@ukr.net)



**Onkovych Artem** - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kyiv National University of Culture and Arts (Ukraine)  
e-mail: [ioj@ukr.net](mailto:ioj@ukr.net)

**Сведения об авторах: Онкович Анна Владимировна** - доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков и социально-гуманитарных дисциплин Киевского медицинского университета. Основатель научной школы медиадидактики в Украине. (Украина).  
e-mail: [onkan@ukr.net](mailto:onkan@ukr.net)

**Онкович Артем Дмитриевич** - кандидат педагогических наук, доцент Киевский национальный университет культуры и искусств (Украина)  
e-mail: [ioj@ukr.net](mailto:ioj@ukr.net)

Manuscript received: 12/04/2019  
Accepted for publication: 01 /14/2020  
Рукопись получена: 12/04/2019  
Принята к печати: 01/14/2020

## PEDAGOGICS

### THEORY AND METHODOLOGY OF LANGUAGE TEACHING

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-47-53>

#### **BILLION STATEMENTS – FROM ONE SENTENCE (THE POSSIBILITIES OF SPECIAL COURSE "PRACTICAL FUNCTIONAL GRAMMAR" FOR TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF INFORMATION AND COMMUNICATION)**

**Maria I. Konyushkevich**  
**Doctor of Philology, Professor**  
**Grodno State University named after Yanka Kupala**  
(Grodno, Republic of Belarus)  
e-mail: [imarikon9@mail.ru](mailto:imarikon9@mail.ru)

**Abstract.** The article presents the content and methodological support of special course “Practical functional grammar” for training specialists in the field of information and communication. On the basis of the existing models of language functional-communicative description, the technique of reorientation of the knowledge-based approach to learning language into competence-based one is demonstrated; in specific tasks, language lexico-grammatical potential in the expression of denotative meaning of the same typical situation is revealed; formal, actualizing and interpretational mechanisms of language, allowing to obtain a complete paradigm of simple sentence consisting a billion and more of its modifications, are shown. The scope of the syntax field of the sentence zoned with paradigms is presented: a) syntactic, including forms of time, moods and persons (core of the field); b) structural-semantic – with phase and modal modifiers (near the core zone); c) actualizing – with conversions, changing communicative ranks, word order and other actualizers (near periphery); d) interpretative – with descriptive predicates, classifiers, expressive means, synonymous rephrasing.

**Keywords:** functional-communicative syntax, typical situation, sentence syntactic field

#### **ИЗ ОДНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ – МИЛЛИАРД ВЫСКАЗЫВАНИЙ (ВОЗМОЖНОСТИ СПЕЦКУРСА «ПРАКТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАММАТИКА» ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИИ И КОММУНИКАЦИИ)**

**Мария Иосифовна Конюшкевич**  
**Доктор филологических наук, профессор**  
**Гродненский государственный университет имени Янки Купалы**  
(Гродно, Республика Беларусь)  
e-mail: [marikon9@mail.ru](mailto:marikon9@mail.ru)

**Аннотация.** В статье отражается содержание и методическое обеспечение спецкурса «Практическая функциональная грамматика» для подготовки специалистов в области информации и коммуникации. На основе существующих моделей функционально-коммуникативного описания языка демонстрируется методика переориентации знаниевого подхода к изучению языка в компетентностный; в конкретных заданиях раскрывается лексико-грамматический потенциал языка в выражении денотативного смысла одной и той же типовой ситуации; показываются формальные, актуализационные и интерпретационные механизмы языка, позволяющие получить полную парадигму простого предложения, состоящую из миллиарда и более его модификаций. Представлен объем синтаксического поля предложения, зонированного парадигмами: а) собственно синтаксической, включающей формы времени, наклонений и лица (ядро поля); б) структурно-семантической – с фазисными и модальными модификаторами (околоядерная зона); в) актуализационной – с конверсивами, меной коммуникативных рангов, порядком слов и другими актуализаторами (ближняя периферия); г) интерпретационной – с введением описательных предикатов, классификаторов, экспрессивных средств, синонимических перефразировок.

**Ключевые слова:** функционально-коммуникативный синтаксис, типовая ситуация, синтаксическое поле предложения.

**ВВЕДЕНИЕ.** Изучение спецкурса «Практическая функциональная грамматика» начинается у студентов по специальностям Журналистика и Информация и коммуникация с одного эксперимента, который автор этих строк проводит уже более десятка лет в самых разных аудиториях – у журналистов, учителей, студентов.

Суть эксперимента в следующем. Слушателям дается детское сочинение из 6 предложений: *У меня есть кошка. Ее зовут Кити. Моя кошка сиамской породы. У нее шерсть бежевого цвета. Кити очень красивая. Я люблю свою Кити.* Предлагается за 10–15 минут упаковать всю информацию данного текста в одно простое предложение из 6 слов.

Как это ни парадоксально, но выполнение задания каждый раз требовало от аудитории более затянувшейся паузы, нежели ожидалось, да и фразы получались корявые, насыщенные прилагательными. За все годы, сколько проводился эксперимент, справились с заданием в указанное время только несколько человек. Это были практикующие журналисты.

Эксперимент свидетельствует, что для специалиста в области коммуникации мало знать язык, надо уметь еще им пользоваться. Научить пользоваться языком – главная задача данного спецкурса.

**ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ.** В основу содержания спецкурса легли идеи «Коммуникативной грамматики» Г. А. Золотовой (Zolotova i dr. 1998), теория функционально-коммуникативного синтаксиса М. В. Всеволодовой (Vsevolodova 2000), динамический аспект «Граматики говорящего» Б. Ю. Нормана (Norman 1994), системность «Русской грамматики» (Russkaya grammatika 1980) и др. Естественно, материал, взятый из перечисленных и других источников, претерпел адаптацию к задачам курса.

Основные понятия, которые должны усвоить студенты, немногочисленны: изосемичность / неизосемичность слов и конструкций; синтаксическая классификация лексики; типовая ситуация; типовое значение предложения; информативный, денотативный, семантический, грамматический, коммуникативный, планы предложения; парадигмы

предложения; валентность слова (семантическая, валентностная, фреймовая); коммуникативные ранги и др.

**МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.** Поскольку речь идет о практикоориентированном спецкурсе, то основным методом мы избрали компетентностный подход, который заключается в том, чтобы языковое знание студенты обнаруживали при выполнении конкретных коммуникативных практик, подобных приведенному выше эксперименту.

Оставляя в качестве интриги читателю самому преобразовать детское сочинение из нескольких изосемических предложений в одно неизосемическое из шести слов, напомним, что для подобного преобразования необходимо прежде всего выбрать мысль – о чем или о ком будет сказано: *У меня есть... / Моя Кити... / Как я отношусь к... / Мою... зовут Кити.* Когда мысль сформулирована, строится модель, «скелет» предложения. И только потом грамматический «скелет» обрастает «мясом» лексики. Аудитория же обычно, еще не оформив мысли, сначала берется за «мясо» – загибая пальцы, считает слова, преимущественно прилагательные.

Если две первые задачи решены, например, *У меня есть \_\_\_*, стоит последняя задача, как на одно-единственное синтаксическое место «усадить» остальную лексику. И тогда студенты припоминают, для чего изучалось словообразование, каков его механизм в нашей коммуникации; для чего необходимы приложения и как они располагаются в предложении. При этом студенты знакомятся с понятием пресуппозиций (фоновыми знаниями), которые обычно не вербализуются в коммуникации (кошки-сиамки обычно бежевые, значит, слова *шерсть, порода, бежевый цвет* можно и опустить, равно как и слово *кошка*).

В процессе выполнения заданий спецкурса студенты «коллекционируют» множество строевой лексики. К примеру, постигая типовую ситуацию «Предмет / лицо и его признак», он должен эту ситуацию вербализовать по меньшей мере шестью вариантами высказывания по количеству падежных форм, используя номинацию предмета каждый раз в форме иного падежа: *Грузины очень гостеприимны. / Гостеприимство грузин общеизвестно. / Грузинам свойственно гостеприимство. / Грузин знают как очень гостеприимную нацию / За грузинами закрепился статус самой гостеприимной нации. / О грузинах известно как о самой гостеприимной нации.* Подобные трансформации дают студентам понимание строевых функций экспликатаров (*свойственно*), классификаторов (*статус*), авторизаторов (*общеизвестно, знают, известно*) и других реляционных единиц языка.

Изучение денотативной структуры предложения намного эффективнее, если с денотативными ролями студенты знакомятся в продуцировании ситуации. Так, студентам дается задание вставить в предложение *Он ел кашу* как можно больше форм творительного падежа существительного, но так, чтобы каждая форма имела иное, чем остальные, падежное значение. По учебнику М. В. Всеволодовой (Vsevolodova 2000) определить денотативную роль каждой формы. В процессе коллективной проверки собирается, во-первых, весь ролевой потенциал форм творительного падежа субстантива и, во-вторых, каждая роль представлена солидным рядом возможных лексических реализаций. В-третьих, студентам открываются и другие грамматические «тонкости»: широкие семантические возможности предлогов (*Ел кашу с братом / перед братом / за братом*; влияние лексики: *Ел кашу с братом / с молоком / с книгой / со слезами / с аппетитом / с причмокиванием / с приседаниями* и т. д.

Студенты постигают, что количество участников типовой ситуации (количество слов в предложении) дает столько же и модификаций предложений, ибо каждого участника ситуации можно наделить высшим коммуникативным рангом, т. е. поставить его в позицию подлежащего: *В октябре в Грузии состоялся форум филологов. – Октябрь – время форума филологов в Грузии. – Филологи собрались в октябре на форум в Грузии. Грузия организовала в октябре форум филологов. Организация форума филологов осуществлена Грузией.*

При изучении понятия валентности (способности слова иметь при себе определенное количество обязательных актантных позиций) студенты определяют различия между словарной, предложенческой и фреймовой валентностями. Например, после выявления семантической валентности глагола *переводить* в формуле *X переводит Y-а с N-а через Z на M* студенты приводят примеры ее языковой реализации в предложениях типа *Мальчик переводит бабушку через улицу. Студент переводит текст с русского на английский. Мужчина переводит деньги с одного счета на другой.* Затем идет установление в приведенных предложениях невербализованных актантных позиций и поиск ответов на вопросы: *Почему бабушку переводят через улицу, а не с одной стороны улицы на другую? Через что переводят текст? Через что переводят деньги? Почему говорящие в коммуникации вербализуют не все актантные позиции формулы?*

Заключительный этап изучения валентности – работа над высказываниями с нетривиальной сочетаемостью, открывающей совершенно неожиданные синтаксические позиции в коммуникации типа *Для чего мы пишем кровью на песке? Наши письма не нужны природе* (Б. Окуджава). *О чем цветет сакура?* (Интернет).

Перейдем теперь к тому, откуда берутся сотни, тысячи и миллионы модификаций предложения. Доказано, что язык, как и всё мироздание имеет полевую структуру. Предложение тоже имеет полевую структуру. Его грамматическое ядро состоит из парадигмы в 8 форм с глаголом-сказуемым несовершенного вида и 7 форм с глаголом-сказуемым совершенного вида (Русская грамматика, т. 2, с. 98–119 и др.): 3 формы времени индикатива (*Сын учится / Сын учился / Сын будет учиться*) плюс 5 форм синтаксических наклонений – сослагательного (*Учился бы не хуже других*), условного (*Сын учился бы, если бы хотел*), желательного (*Хоть бы сын учился*), побудительного (*Учись, сын! / Пусть сын учится*), долженствовательного (*Сестры гуляют, а сын учись!*). Аналогично образуются 7 (без формы настоящего времени) грамматических форм предложения с глаголом-сказуемым *выучиться*. С учетом видовых пар отсчет модификаций ведем от 15 форм грамматического ядра предложения. Добавим, что «Русская грамматика» для желательного наклонения приводит еще перечень из 29 желательных частиц и их сочетаний. Добавляем их к формам желательного наклонения и получаем в итоге в ядре поля предложения 44 модификации.

Некоторые синтаксисты включают в предикативность и категорию лица, т. е. грамматическими вариантами являются предложения *Я учусь / Ты учишься / Он учится* и т. д. Тогда получаем расширенную грамматическую парадигму  $44 \times 3 = 132$ .

Включение в предложение фазисных показателей при сказуемом (*начать/ся, положить начало, продолжать/ся, все еще, по-прежнему, завершать/ся, заканчивать/ся, прийти к финишу* и др.), которых достаточно много, но для удобства подсчетов остановимся на числе 10, то с включением фазисных компонентв число модификаций возрастет до 1320.

Далее в предложение включаются модализаторы. Во-первых, это внутрисинтаксические модализаторы, выражающие объективную модальность (*Сын учится. – Сын хочет / может / решается / соглашается / должен / вынужден... учиться*). Сюда же, в список подобных модализаторов войдут и прилагательные *Сын должен / рад / горазд / обязан... учиться*, существительные *У сына есть возможность, желание, стремление, нужда, необходимость учиться...*, предикативы *Сыну можно / нельзя / нужно / необходимо / сложно / пора... учиться*, синтаксические конструкции инфинитивного типа *Сыну учиться / Как сыну не учиться...* В общей сложности студенты в практической работе по составлению такой “коллекции” дошли до полусотни лексем, но мы остановимся на условной цифре 20. С этим типом внутрисинтаксических модализаторов количество модификаций составит уже  $1320 \times 20 = 26400$  единиц.

Обратимся к субъективным, внешнесинтаксическим модализаторам-частицам: *Какое там учиться!; Тоже мне учиться? Да, он там учится, как же! Где там учиться!; Скажешь тоже – учится; Так он тебе и учится; Ну и учится!..* Возьмем по минимуму 10 вариантов. В итоге получаем 264000 единицы.

Следующий этап расширения парадигмы предложения – изменение предложения по наделению каждого участника ситуации (члена предложения) высшим коммуникативным рангом, т. е. позицией подлежащего. Количество модификаций в этом случае будет совпадать с количеством членов предложения. Если взять простое предложение с пятью членами предложения, то  $264000 \times 5 = 1\,320\,000$  единиц.

Далее переходим на коммуникативный уровень предложения, где оно превращается в высказывание с самыми различными вариантами актуального членения, т. е. членения на тему и рему. Установлено, что только с помощью фразового ударения можно актуализировать, т. е. сделать ремой, каждый значимый член предложения, и даже больше, поскольку рематизировать можно и словосочетания в предложении. Предложение из пяти членов имеет не меньше **10** актуализационных модификаций только с помощью фразового ударения и порядка слов. Таким образом мы получаем уже 13 200 000 единиц. Добавим еще такие актуализационные конструкции, как *Что касается / касаясь...то; Если говорить / вспомнить о... то; Что до... то*, которые также могут и получаем 66 000 000 единиц.

Еще одну зону поля составляют модификации в интерпретационной парадигме, когда в предложение включаются экспликативы (в качестве строевого слова в описательных предикатах типа *одержат* победу вместо *победить*, *осуществить* наезд вместо *наехать*, *положить* начало вместо *начать* и под.), классификаторы (*синий – синего цвета, из растений – растительного происхождения, круглый – круглой формы* и т. п.). Например: *Сын продолжает* учебу. *Сын занимается* учебой. *Занятие сына – учеба. Дело сына – учеба. Сын занят* учебой. *Учеба – обязанность сына...* Для круглого счета умножим на 10 = 660 000 000 единиц.

Дальнюю периферию поля предложения составляют синонимические перефразировки: *Сын / чадо / отпрыск / первенец / мальчик / малец / наследник...учится*. В принципе каждый из пяти членов предложения может иметь не менее пяти синонимов, т. е. можно получить в этом случае 25 синонимов. Умножаем 25 на 660 000 000 и получаем миллиарды – **16 500 000 000**. Если глагол-сказуемое переходный, то он, как правило, имеет залоговую конверсную пару (*Родители воспитывают сына. – Сын воспитывается родителями*), вследствие чего полученное число удваивается: **33 500 000 000**.



При учете отрицательных конструкций (с отрицанием лишь при предикате, т. е. общеотрицательных) последнее число снова удваивается: **67 000 000 000**. И это при том, что мы не учитывали частное отрицание, авторизационные средства модификации типа *помою, по-твоему, с точки зрения, по мнению...* и т. д.

**РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ.** Получение энного количества модификаций не самоцель. Мы ставим задачу не только и не столько показать эту неистощимость языка в соединении слов для всех возможных реализаций предложения (хотя эта работа важна и интересна студентам), но и научить осознанно, а не эмпирически создавать модификации конкретного предложения, отмечая их корректность, стилистическую маркированность, ситуативную уместность, выявляя причины разрешений и запретов на ту или иную модификацию. Пример подобного запрета в конверсивах: 1) *С дерева падают листья. – Дерево роняет листья.* 2) *С крыши падают сосульки. – Но не: \*Крыша роняет сосульки.*

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.** Формирование языковой компетенции специалиста по коммуникации и личности в целом предусматривает не только и не столько знание структуры грамматических конструкций, сколько знание возможностей языка для выражения одного и того же смысла. Преобразования помогают осознать, что для построения предложения в языке не существует препятствий, что словообразование – это не только и не столько система для разбора и запоминания, сколько механизм, обеспечивающий взаимодействие языковых единиц в речи, возможность вхождения единицы в любую предложенческую структуру, поэтому при изучении свойств этой системы акцент надо ставить **на действии** этой системы в коммуникации.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

Всеволодова М.В. (2000) Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка. М.: Изд-во МГУ.

Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М. Ю. (1998) Коммуникативная грамматика русского языка. М.

Конюшкевич М.И. (2009) Практическая функциональная грамматика: Рабочая тетрадь по одноименному курсу для специальности “Журналистика”. Гродно: ГрГУ.

Норман Б.Ю. (1994) Грамматика говорящего. Спб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та.

Русская грамматика (1980) В 2 т. Т. 2. Синтаксис / АН СССР / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Наука.

## **LIST OF REFERENCES**

Vsevolodova, M.V. (2000) *Teoriya funktsionalno-kommunikativnogo sintaksisa: Fragment prikladnoy (pedagogicheskoy) modeli yazyka* [Theory of Functional Communicative Syntax: A Fragment of an Applied (Pedagogical) Language Model]. Moskva : Izd-vo MGU.

Zolotova G.A., Onipenko N.K., Sidorova M.Y. (1998) *Kommunikativnaya grammatika russkogo yazyka* [Communicative grammar of Russian language]. Moskva.

Konyushkevich M.I. (2009) *Prakticheskaya funktsionalnaya grammatika: Rabochaya tetrad po odnoimennomu kursu dlya spetsialnosti “Zhurnalistika”* [Practical functional grammar: Workbook for the eponymous course for the specialty “Journalism”]. Grodno: Izd-vo GrGU.

Norman B.Y. (1994) *Grammatika govoryashchego* [Speaker Grammar]. SPb .: Izd-vo S.-Peterburg. un-ta.

Russkaya grammatika (1980) [Russian grammar]. V 2 t. T. 2. *Sintaksis* [Syntax]. AN SSSR / Pod red. N. Yu. Shvedovoy. Moskva: Nauka.

**For citation:**

**Konyushkevich, M. I.** (2020) Billion statements – from one sentence (The possibilities of special course "Practical functional grammar" for training specialists in the field of information and communication). International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 47-53. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-47-53>

**Для цитирования:**

**Конюшкевич, М. И.** (2020) Из одного предложения – миллиард высказываний (Возможности спецкурса «Практическая функциональная грамматика» для подготовки специалистов в области информации и коммуникации) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 47-53. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-47-53>

**About the author: Maria Iosifovna Konyushkevich** - Doctor of Philology, Professor Grodno State University named after Yanka Kupala, (Republic of Belarus)  
e-mail: [marikon9@mail.ru](mailto:marikon9@mail.ru)

**Сведения об авторе: Мария Иосифовна Конюшкевич** - доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, (Республика Беларусь).  
e-mail: [marikon9@mail.ru](mailto:marikon9@mail.ru)

Manuscript received: 11/01/2019  
Accepted for publication: 01 / 01/2020  
Рукопись получена: 11/01/2019  
Принята к печати: 01/01/2020

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-54-63>

## BILINGUISM AND INTERFERENCE IN TEACHING LEXIS OF CLOSE-RELATED LANGUAGES

**Anna Petrikova**  
**Ph.D, Associate Professor**  
**Preshov University**  
(Preshov, Slovakia)  
e-mail: [anna.petrikova@unipo.sk](mailto:anna.petrikova@unipo.sk)

**Abstract:** The article discusses the problems of bilingualism and mastering a foreign language, as a result of which students make mistakes under the influence of the mother tongue in the language being studied. Comparing the substantive and formal sides of the lexical units of both languages, one can reveal the following phenomena: coinciding in both languages; partially coinciding in languages and not coinciding in both languages. In this article, we will adhere to the linguo-didactic description of the lexical units of the Slovak and Russian languages, based on the linguistic view that a word as a symbolic unit has a plan of content (sememe) and form (lexeme). Observations show that the most common type is interlingual interference including a lexical one which manifests itself in the process of learning the Russian language. On the basis of the onomasiological approach, the article discusses some of the possibilities of transferring the paradigm of the native language into a foreign one and also offers recommendations for predicting and eliminating errors that Slovak students make.

**Keywords:** bilingualism, lexical interference, language contacts, teaching, interference errors

## БИЛИНГВИЗМ И ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛЕКСИКИ БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ<sup>1</sup>

**Анна Петрикова**  
**Доктор философии, ассоциированный профессор**  
**Прешовский университет**  
(Прешов, Словакия)  
e-mail: [anna.petrikova@unipo.sk](mailto:anna.petrikova@unipo.sk)

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются проблемы билингвизма и усвоение иностранного языка, в результате которого под влиянием родного языка в изучаемом языке допускаются учащимися ошибки. Сопоставляя содержательную и формальную стороны лексических единиц обоих языков можно выявить такие явления: совпадающие в обоих языках; частично совпадающие в языках и несовпадающие в обоих языках. В данной статье мы будем придерживаться лингводидактического описания лексических единиц словацкого и русского языков, в основе

---

<sup>1</sup> Publikácia predstavuje výstup z grantovej úlohy VEGA Vplyv aktuálnych smerov lingvistického výskumu na jazykovednú terminológiu (v slovensko-poľsko-ruskom komparatívnom pláne) č. 1/0180/17.

которого лежит лингвистическое положение о слове как знаковой единице, имеющей план содержания (семема) и формы (лексема). Наблюдения показывают, что самым распространенным типом является межъязыковая интерференция, к которой принадлежит и лексическая интерференция, которая проявляется в процессе усвоения русского языка. На основе ономаσιологического подхода в статье рассмотрены некоторые возможности переноса парадигмы родного языка в иностранный, а также предлагаются рекомендации для прогнозирования и устранения ошибок, которые допускают словацкие учащиеся.

**Ключевые слова:** билингвизм, лексическая интерференция, языковые контакты, обучение, интерферентные ошибки

## БИЛИНГВИЗМ В СЛОВАЦКОЙ АУДИТОРИИ

Билингвизм – это возможность поочередного использования двух языков (или двух разновидностей одного и того же языка, например, два диалекта в зависимости от ситуации и среды, в которой происходит общение; 2. контроль двух и более языков на уровне носителей языка.

Феномен билингвизма как такового уже давно рассматривается лингвистами и социолингвистами. Однако, относительно формального определения этого явления среди специалистов нет единого мнения. Основной причиной этого является широкий спектр уровней владения неродным языком, встречающийся у билингвов. Так, например, Майкл Парадис считает, что билингв, это индивид, понимающий и говорящий на двух языках, то есть человек, освоивший обе языковые системы и пользующийся ими как родным языком (в свою очередь, языковая система определяется в контексте правил, коллективно используемых данной лингвистической общностью людей) (Paradis, 1983: 216).

Билингвизм рассматривается с позиций целого ряда наук:

1. Билингвизм изучается в лингвистике, которая рассматривает данное явление в связи с текстом.
2. Билингвизм является исследовательским предметом социологии, где первостепенное значение имеют проблемы, связанные с поведением или местом двуязычного человека или группы людей в обществе.
3. Психология рассматривает билингвизм под углом зрения механизмов порождения речи.
4. Билингвизм, изучаемый с позиций соотношения между механизмом речи и текстом, является предметом психолингвистики.
5. Билингвизм, рассматриваемый в совокупности психологических и социологических характеристик — предмет социальной психологии.

Считается, что в перечисленных науках билингвизмом является непосредственным предметом изучения. Есть некоторые дисциплины, изучающие это явление опосредовано. Например, физиология высшей нервной деятельности. Но прежде всего билингвизм «является предметом лингвистики, главным образом социолингвистики, поскольку в нем «органически» переплетены социальное и собственно лингвистическое», поскольку оно представляет собой социально обусловленное явление. Несмотря на то, что билингвизм рассматривается с разных позиций, универсальной отправной точкой является то, что существует первичная языковая система, используемая для общения. Если человек

использует только эту систему во всех ситуациях общения и не прибегает к иной языковой системе, то такой человек может быть назван монолингвом. Носитель двух систем общения (то есть человек, способный употребить для общения две и более языковые системы) может быть назван билингвом. Эти способности или умения, присущие монолингву и билингву, называют монолингвизмом и билингвизмом.

Для рассмотрения словацкой языковой ситуации необходимо принимать во внимание два типа билингвов: естественный и искусственный. Словацкие студенты относятся к искусственным билингвам. Словацкий язык у них доминирует, активный язык – словацкий. В аудиториях присутствуют и украинские студенты, которые относятся к первой группе билингвов. Степень владения словацкого языка является чаще всего *пассивной*. Доминирует русский или украинский языки. Русские (украинские) билингвы используют словацкий с функционально ограниченной сферой употребления: органы словацкого управления, сфера обслуживания, транспорт, в вузе на дисциплинах общеобразовательного характера. Объектом нашего исследования являются субординативные билингвы, у которых наличествует словацкий язык как доминантный (язык мышления).

## **ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В СЛОВАКИИ**

Лингводидактическое описание близкородственных языков отличается своеобразием, которое исходит именно из близости и идентичности языковых явлений. Особое внимание обращается на функциональную сторону, функционирование языковых средств, эквивалентные единицы. Лексикологические сопоставительные исследования можно проводить с целью дать ответ на вопросы, касающиеся обучения неродному языку, главным образом в области усвоения иноязычной лексики.

Близость языков является одним из мотивом изучения русского языка в Словакии. По данным подсчета Центра научно-технических информаций Словацкой республики (Centrum vedecko-technických informácií SR) в 2018 году русский язык изучало 30 732 учеников основной школы, т.е. с 5/6/7 по 9 классы (204 371 приходится на английский язык; немецкий язык изучает 71 198 учащихся). Итальянский, французский, испанский языки изучают около 1500 учеников.

Преподавание русского языка и литературы в словацкой системе образования традиционно исходит из генетической взаимосвязанности русского и словацкого языков. Принцип родства языков и типологической близости имеют значительное влияние на усвоение фонетики, лексики, грамматики в процессе обучения. Процесс обучения обычно начинается с нулевой ступени овладения неродным языком, но данный процесс не такой трудный в силу того, что слова общеславянского языка до сих пор используются и в русском и в словацком языках. В данную группу входят слова типа: *отец, сестра, брат, вода, гора, камень, нос, рука, палец, день, вечер, ночь, лето, зима, осень, снег, липа, дуб, тополь, соль, железо, сила, игла* и т.п. Данные и подобные им единицы представляют важную составляющую потенциальных ресурсов для рецептивных способностей изучающих русский язык в словацких учебных заведениях.

Целью статьи является анализ проблем при усвоении словацкого как близкородственного языка, а именно возникновение лексической интерференции как результата контакта языков, а так же возможности предотвращения ошибок в иноязычном

обучении. При лингводидактическом описании языковых единиц соблюдается принцип лингвистического сопоставительного описания с использованием метода синхронного сопоставления форм и значений единиц сопоставляемых языков, «исходя из предположения и существования некоего базового сходства между языками при наличии дифференцирующих данные языки различий» (Yartseva 1981, 29).

Теоретическая основа исследования сформирована трудами Э.Хаугена, У.Вайнрайха, Ю.А. Жлуктенко, Л.В. Щербы, М. Роголя.

## МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ КОНТАКТОВ

Взаимодействие близкородственных языков создает сложное явление языкового контакта (ЯК), который многообразно функционирует на разных уровнях языка и речи. Этот термин был впервые предложен Андре Мартине (Haugen 1966) и первоначальной сферой его употребления была ареальная лингвистика.

Значительный вклад в теорию языковых контактов внес У. Вайнрайх (1979), который «В отличие от традиционного подхода, основанного на глобальном сравнении контактирующих языков в терминах заимствований, и прочих явлений, считает местоположением языкового контакта билингвального говорящего. Этот оригинальный подход к проблеме языкового взаимодействия сразу же перебрасывает мост от чисто лингвистических разысканий к вопросам теории и психологии обучения» (Vinogradov, V.V. *Lingvisticheskie aspekty obucheniya yazyku*. Moskva: MGU, 1972, 16). Впрочем, еще в 1925 году Л. Щерба отмечал, что ответ на все вопросы, касающиеся смешения<sup>2</sup> языков, «мы должны искать в самом индивиде, помещенным в те или иные социальные условия» (Scherba L.V. *Izbrannyye raboty po yazykovedeniyu i fonetike*, t. 1., Leningrad: Izd. LGU, 1958, 47)

Прямым следствием языковых контактов является *интерференция*, причем чем больше различие между системами языков, тем больше потенциальная область интерференции. Термин *интерференция* появляется в работах ученых Пражского лингвистического кружка, которые ее понимали как «процесс отклонения от норм контактирующих языков» (Vaungrayh 1978, 22). Более того, В.Ю. Розенцвейг (Rozenzveyg 1963, 64) предлагает «принять за аксиому, что нет двуязычия без интерференции».

Таким образом, интерференция – это отклонение от норм двух языков, нарушение правил соотношения языков, вторжение норм одной системы в пределы другой.

---

<sup>2</sup> Уместно разграничивать два различных вида двуязычия: несмешанный и смешанный. При первом типе двуязычия усвоение русского языка происходит в процессе обучения, в ходе которого обучающемуся сообщаются правила установления соответствий между элементами родного, т.е. словацкого и изучаемого языков и обеспечивается рациональная система закрепления этих соответствий в памяти. При нем языковая интерференция со временем постепенно ослабевает, уступая место правильному переключению от одного языка к другому. При «смешанном двуязычии» (термин Л. В. Щербы), устанавливаемом в процессе самообучения, оба языка формируют в сознании говорящего лишь одну систему категорий таким образом, что любой элемент языка имеет тогда свой непосредственный эквивалент в другом языке. В этом случае языковая интерференция прогрессирует, захватывая все более широкие слои языка и приводя к образованию языка с одним планом содержания и двумя планами выражения, квалифицировавшегося Л. В. Щербой в качестве «смешанного языка с двумя терминами» (*langue mixte a deux termes*). Следует отметить, что несмешанное двуязычие характерно для языковых контактов, происходящих в условиях высокого уровня образования и культуры. Итак, русскоговорящих билингвов относим именно к типу смешанных билингвов, которые вне русскоговорящей среды, употребляют словацкий язык.



## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ ПОНИМАНИЕ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

Лингводидактическое понимание интерференции всегда учитывает в большей мере одностороннее влияние другого языка на усваиваемый иностранный язык. Нашу мысль подтверждает и определение интерференции М. Зотовканюка, который считает интерференцией «такое проникновение фонетических, грамматических или лексических элементов родного (доминирующего) языка в изучаемый язык (межъязыковая интерференция) или изучаемого языка в изучаемый (внутриязыковая интерференция), которое принято называть ошибкой» (Zatovkanyuk 1972, 74). Ошибки делятся на основании отдельных языковых областей с точки зрения коммуникативной ценности: лексические, грамматические, фонетические, орфоэпические. Далее обратим внимание на ошибки как следствие межъязыковой лексической интерференции.

## ЛЕКСИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК ПРОДУКТ ЯЗЫКОВЫХ КОНТАКТОВ

Межъязыковая лексическая интерференция проявляется в том, что сходные по форме слова двух контактных языков (*vôňa* – *запах*, *zápach* – *вонь*, *zaschnutý* – *черствый*, *čerstvý* – *свежий*) ошибочно воспринимаются носителями того и другого языка как семантически тождественные и употребляются в качестве эквивалента. При этом основанием для ошибочного вывода о тождественности семантического наполнения таких слов служит их звуковое сходство (*неделя* - *nedel'a*).

Межъязыковая лексическая интерференция может быть семантической и морфологической. Семантическая интерференция возникает в тех случаях, когда межъязыковые корреляты формально сходны, но не имеют вовсе или имеют только одно сходное значение, например: *живот* (сл. *brucho*) ≠ *život* (*жизнь*) → *Живот в деревне ему надоел*; *родина* (сл. *vlast'*) ≠ *rodina* (*семья*) → *Наша родина состоит из четырёх человек*.

Одной единице словацкого языка могут соответствовать несколько единиц русского языка или наоборот. В плане парадигматики и синтагматики у них разные возможности. Явление несовпадения семантики слова М. Рогаль называет «семантической асимметрией» (Rogal 1994, 81). Данные отношения семантической интерференции можно показать на следующих примерах:

*boj* – *бой, сражение, схватка, борьба*; *chodit'* – *ходить, ухаживать, ездить*; *list* – *лист, лепесток, страница, письмо, справка*; *práca* – *работа, служба, труд, занятия, дело*.

К.И. Курбанова считает, что «механизм интерференции связан именно с проявлением асимметрии в языке и заключается в смешении формально подобных единиц одного (паронимия) или разных языков, которое приводит к нарушению языковой нормы» (Kurbanova 2012). Семантическая интерференция связана, прежде всего, с многозначностью слов.

Кроме межъязыковой интерференции выделяем внутриязыковую интерференцию, куда относятся категория явлений, возникших под влиянием того же языка, например, под влиянием спряжения глаголов *читать, -ю, -ешь*; *гулять, -ю, -ешь* и по аналогии образованные неправильные формы глаголов:

*Рисовать / рисоваю / рисоваешь, танцевать / танцую / танцевашь.*

## МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Межъязыковая интерференция в лингводидактическом контексте понимается как отрицательное явление, создающее условия для появления в использовании языка ошибок.

Положительный перенос языковых единиц, *трансфер*, наоборот способствует изучению иностранного языка.

При сопоставлении лексики словацкого и русского языков разграничивают явления:

1. совпадающие в обоих языках по форме (формально) и содержанию (*brat – брат, park – парк, otec – отец, mama – мама, ulica – улица, čaj – чай, deň – день*),
2. частично совпадающие в языках по выражению и семантическое сходство (*album – альбом, adresa – адрес, apríl – апрель, problém – проблема*),
3. несовпадающие по выражению в обоих языках (*lekár – врач, byt – квартира, krok – шаг, mesto – город, prázdniny – каникулы*).

Указанные связи возникают как результат близости словацкого и русского языков. Этот трансфер учитывается при обучении иностранного языка в словацкой среде: можно предположить одинаково функционирующие единицы, тексты. Полная эквивалентность упрощает также процесс коммуникации.

Лингводидактическое описание лексики в аспекте языковых контактов учитывает не только лингвистическое сопоставительное исследование лексики (основное положение: слово как знаковая единица владеет внешней и внутренней стороной), но и дидактическое значение при усвоении иностранного языка. Главным образом, необходимо соблюдать принципы лингводидактического описания с учетом практических целей (Rolgal 1994) обучения.

Используя ономаσιологический подход с учетом возможной интерференции можно выделить следующие виды отрицательного переноса:

1. Перенос деривационной парадигмы словацкого языка на русский: *Книгу можно одолжить в книжнице* (в библиотеке); *В здании просторное сходиште* (лестница).
2. Перенос отсубстантивных мотивированных наименований: *Когда идет дождь, надо иметь даждник* (зонтик); *читать читанку* (хрестоматию); *писать в писанке* (тетрадь).
3. Перенос мотиванта словацкого языка, образуя лексический гибрид: *В нашей едални* (столовая) *можно хорошо покушать*; *я взял свой утерак* (полотенце).
4. Перенос словацкого мотиванта на место русской непроизводной единицы: *За лекарством нужно ехать в лекарень* (аптеку); *Гости приехали в предвечер* (накануне) *праздника*.
5. Перенос сложных наименований словацкого языка в русский на основании их совпадения по семантике и форме: *добросрдечный* (*добросердечный*) человек; *двойместное* (двухместное) купе; *испорченный водовод* (*водопровод*).

Особое место в наборе интерференционных ошибок занимают слова, т.н. межъязыковые омонимы, которые усложняют процесс усвоения русского языка: *baňa – рудник, шахта, баня – parný kúpeľ, banka – банк; banka dát, údajov – база данных; колба, банка – pohár; plechovka; fľaša; piesočný nános; piesočná plytčina; banka; lavica (v člene)*;

*sedadlo; skriňa; plytčina, **batoh** – узел (вещевой), сумка на спине, **batog** – chabina, palica; bič, **baza** – бузина, **баз** – základňa; stredisko; báza; sklad; základ; zásobovacie stredisko; základná adresa; zásada, **báseň** – стихотворение, поэма, **басня** – bájka; **dohádat' sa** – кончить спор, **догадаться** – domyslieť si, dovtípiť sa; **dohadovať sa, hádať sa** – спорить, **догадываться** – prichádzať na čo, domýšľať si; **dohrýzť** – искушать (pohrýzť); прекратить кусать, **догрызть** – hrýzť pred koncom).*

## **РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ**

Интерференция в процессе усвоения иностранного языка является объективным атрибутом. На практике необходимо добиться минимализации ошибок как последствия влияния родного языка на изучаемый. Для этого необходим комплексный подход лингвистов, психологов и методистов.

Существуют разные методы обучения и подходы в условиях искусственного двуязычия. Например, деятельностный подход предполагает следующее: умения и навыки, развиваемые на отдельных этапах обучения родному и чужому, рассматриваются как взаимосвязанные части единой системы. Это позволяет учитывать «возможность возникновения новых видов деятельности, умирание одних действий и операций и рождение других» (Leontev 1979, 13). Процесс формирования речевой деятельности на русском языке оказывает влияние и на пользование учащимся родным языком, словацким, например, расширяется кругозор учащегося. К примеру, на первом курсе на занятиях по практике речи, мы читали сказку Яковлева «Умка» и делая предтекстовые задания, мы сначала по адресу <http://ru.wikipedia.org> прочитали информацию, что такое «**Арктика** (греч. ἄρκτος — медведь (греч. arktikos — северный., от arctos — медведь (по созвездию Б. Медведица))), единый физико-географический район Земли, примыкающий к Северному полюсу и включающий окраины материков Евразии и Северной Америки, .....». Для студентов было новое то, что слово «арктика» греческого происхождения, во-вторых мы проработали межъязыковые омонимы: *полюс – pól; пол – pohlavie*. Впоследствии мы искали на карте Google Earth, где находится Арктика. Для сравнения информации мы посмотрели энциклопедию на словацком языке, по адресу: <http://sk.wikipedia.org>, где мы прочитали, как определяется Северный полюс: «**Severný pól** je najsevernejšie miesto na každej planéte. Existujú rôzne spôsoby pre definovanie planetárneho severného pólu. Zemský geografický **severný pól**, tak ako je definovaný, leží v Severnom ľadovom oceáne».

Лингвистическое восприятие ошибок помогает прогнозировать ошибки путем сравнения языковых систем и выявлять такие явления, которые системно отличаются. Методист фиксирует ошибки в процессе обучения, психолог ищет причины ошибок.

Интерферентные ошибки в речи иноязычных студентов часто вызывают явления, которые существуют как в русском, так и в родных языках, но имеют в них значительные расхождения, а также явления, которые вовсе отсутствуют в родных языках учащихся. (Sabatkoev 2016). Поэтому, работу над лексическими навыками студентов нужно строить с учетом особенностей лексических систем русского и родных языков .

Одним из таких приемов является семантизация лексики, используя антонимы (*истина – ложь, мужчина – женщина, трудный – легкий*). Далее используются синонимические пары, синонимические эквиваленты, совпадающие частично или полностью

(*пес, собака – pes, перстень, кольцо – prsteň*), хотя семантизация через синонимические ряды может усложняться, потому что сложна сущность самой лексической синонимии.

Одним из эффективных методов выявления специфики русско-словацкой омонимии является межъязыковое сопоставление омонимических пар, поиск подходящих эквивалентов, использование в разных ситуациях общения.

В учебнике «Дидактика русского языка I» (Petrikova, Kuprina, Gallo 2013) мы приводим систему упражнений, которые целесообразно использовать с целью минимизации лексической интерференции. Например, задания на подбор к словам антонимов.

\*К словам из правого столбика подберите антоним из левого столбика:

<i>снимать</i>	<i>развязать</i>
<i>одевать</i>	<i>продавать</i>
<i>застёгивать</i>	<i>растёгивать</i>
<i>покупать</i>	<i>раздевать</i>
<i>завязать</i>	<i>надевать</i>

В учебнике можно найти целый комплекс упражнений на предупреждение интерферентных ошибок.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для словацких обучаемых характерен искусственный билингвизм, в условиях которого наблюдается лексическая интерференция, под которой понимаются случаи отклонения от нормы, наблюдаемые в речи билингва на вторичном языке, связанные с нарушением категориальных признаков лексических единиц и возникающие под влиянием соответствующих категорий первичного языка.

Сложности лексико-семантических отношений единиц словацкого и русского языков влияют на процесс усвоения русского языка, несмотря на то, что контактирующие языки близкородственные. Однако, со временем влияние родного языка на изучаемый ослабевает, уступая место правильному переключению от одного языка к другому, так как усвоение второго языка происходит в процессе обучения, в ходе которого обучающемуся сообщаются правила установления соответствий между элементами словацкого и изучаемого языков и обеспечивается рациональная система закрепления этих соответствий в памяти.

С целью редукции явлений интерференции необходимо использовать языковые и речевые упражнения, которые создают единую систему соответствующей учебным целям. При рассмотрении лексики, ее совпадения или безэквивалентности в словацком и русском языках, необходимо учитывать сопоставление отношений в лексике обоих языков на парадигматическом уровне, а так же использовать ономаσιологический подход.

## LIST OF REFERENCES

- Vajnrajh, U. (1979). Jazykovye kontakty. [Sostojanie i problemy issledovanija. Language contacts. State and problems of a research]. Per. s angl. Ju.A. Zhluktenko. Kiev: Vishha shkola. Izd-vo pri Kievskom universitete. 1979.
- Zhluktenko, Ju.A. (1966). Movni kontakti. [Language contacts]. Kiev: Vid-vo Kiïv. un-tu. 1966.
- Zhluktenko, Ju.A. (1974). Lingvisticheskie aspekty dvujazychija. [Linguistic aspects of bilingualism]. Kiev: Vishha shk Izd-vo pri Kiev. un-te, 1974.

- Karlinskij, A.E. (1972). Tipologija rechevoj interferencii. [Typology of a speech interference].// Zarubezhnoe jazykoznanie i literatura. [Foreign linguistics and literature]. Vyp. 2. Alma-Ata, 1972. S. 9-10
- Kurbanova, K. I. (2012). Mezhjazykovaja semanticheskaja interferencija (na materiale francuzskogo, anglijskogo i ruskogo jazykov). [An interlingual semantic interference (on material of the French, English and Russian languages)].// Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. [Scientific notes of the Oryol state university]. Orel: Orl. gos. un-t, 2012.
- Leont'ev, A.N. (1979) Kategorija dejatel'nosti v sovremennoj psihologii// Voprosy psihologii, № 3. Moskva: Pedagogika, s. 11-16.
- Medzinárodná organizácia migrantov. [International organization of migrants]. URL: <https://iom.sk/sk/migracia/migracia-na-slovensku-> Data obrashhenija: 12.01.2019.
- Paradis, Michael: Sociological context and cerebral representation of languages in contact // Helde, P.H.: (ed.) Gegenwärtige Tendenzen der Kontaktlinguistik. Dümmler-Bonn, 1983. — pp. 215-226
- Petriková, A. – Kuprina, T. – Gallo, J. (2013). Didaktika ruštiny. I. [Russian didactics I]. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. Filozofická fakulta. 2013
- Rogal', M. (1994). Bilingval'noe opisanie leksicheskogo aspekta jazykov v uchebnyh celjah. [The bilingual description of lexical aspect of languages in the educational purposes]. Nitra: Vysoká škola pedagogická v Nitre.
- Rozencvejj, V. Ju. (1972). Jazykovye kontakty. [Language contacts]. Leningrad.: Nauka, 1972.
- Haugen, Je. (1972). Jazykovej kontakt. [Language contact]. // Novoe v ligvistike. [New in a ligvistika]. Sostavlenie, redakcija, vstupitel'naja stat'ja i kommentarij: V. Ju. Rozencvejj. Moskva: Progress.
- Centrum vedecko-technických informácií SR URL: <https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedeckakniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia> Data obrashhenija: 12.01.2019.
- Shherba L.V. (1958). Izbrannye raboty po jazykoznaniju i fonetike, t. 1., Leningrad: Izd. LGU, 47 s
- Shherba, L.V. (1974). Jazykovaja sistema i rehevaja dejatel'nost'. [Language system and speech activity]. Leningrad.: Vysshaja shkola.
- Weinreich, U. (1999). Languages in Contact. V serii «Zarubezhnaja lingvistika». [Foreign linguistics] Moskva: Progress, t. 3.

**For citation:**

**Petrikova, A.** (2020) Bilingualism and interference in teaching lexis of close-related languages. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 54-63. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-54-63>

**Для цитирования:**

**Петрикова, А.** (2020) Билингвизм и интерференция в преподавании лексики близкородственных языков // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 54-63. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-54-63>

**Information about the author:** Anna Petrikova – PhD, Associate Professor, Department of Russian Studies, Faculty of Philosophy of Preshov University. Coordinator of the Erasmus + Program of the Institute of Russian Studies at the Faculty of Applied Physics in the Preshov , coordinator of student research activities, member of Slovak-Russian public organization in Slovakia (Slovakia)

e-mail: [anna.petrikova@unipo.sk](mailto:anna.petrikova@unipo.sk)

**Сведения об авторе:** Анна Петрикова - доктор философии, ассоциированный профессор, Философский факультет, Институт русистики Прешовского университета (Словакия). Координатор программы Erasmus + кафедры русистики ФФ ПУ в Прешове. Координатор студенческой научной деятельности, член Словацко – русской общественной организации в Словакии (Словакия)

e-mail: [anna.petrikova@unipo.sk](mailto:anna.petrikova@unipo.sk)

Manuscript received: 12/01/2019

Accepted for publication: 01 /14/2020

Рукопись получена: 12/01/2019

Принята к печати: 01/14/2020



DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-64-70>

## **BUSINESS RUSSIAN AT A POLISH HIGHER EDUCATION INSTITUTION - SELECTED ISSUES CONCERNING TEACHING BUSINESS LANGUAGE TO THE STUDENTS OF RUSSIAN PHILOLOGY**

**Małgorzata Widel-Ignaszczak**  
**Ph.D. of Philology, assistant professor**  
**John Paul II Catholic University of Lublin**  
(Lublin, Poland)  
e-mail: [goswid@gmail.com](mailto:goswid@gmail.com)

**Abstract.** The paper aims to present the issue of teaching Business Russian at Polish higher education institutions. Teaching languages for specific purposes to university students of foreign philologies has been different for years from teaching them in language schools or within practical language courses in economics departments. This entails a wide range of problems both at an institutional level, with regard to adopting curricula, teaching materials, organizing practical placements, and at a student level, with regard to working with him on developing professional competence or increasing motivation. The paper also discusses the correlation between the academic teaching process and the demands of the labour market in Poland.

**Keywords:** academic teaching in Poland, Business Russian, professional competence, increasing motivation, language for special purposes, professional communication, socio-cultural competence.

## **РУССКИЙ ЯЗЫК ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ПОЛЬСКОМ ВУЗЕ – ИЗБРАННЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГОВ-РУСИСТОВ ЯЗЫКУ БИЗНЕСА**

**Малгожата Видел-Игнашчак**  
**Кандидат филологических наук, адъюнкт**  
**Люблинский католический университет Иоанна Павла II**  
(Люблин, Польша)  
e-mail: [goswid@gmail.com](mailto:goswid@gmail.com)

**Аннотация.** Целью статьи является представить специфику преподавания русского языка в сфере бизнеса в университетах Польши. Академическая дидактика в области специальных языков при филологических направлениях годами отличалась от преподавания этих языков в языковых школах или в рамках языковых курсов на экономических факультетах. Это подразумевает широкий спектр проблем как на институциональном уровне, в том числе в отношении выбора учебных программ, дидактических материалов, организации обучения, так и на уровне работы со студентом-филологом в области развития его профессиональной компетенции или стимулирования мотивации. В статье также подчеркивается взаимозависимость между процессом университетского образования и требованиями рынка труда в Польше.

**Ключевые слова:** университетская дидактика в Польше, русский язык в бизнесе, профессиональная компетенция, мотивация, язык для специальных целей, социокультурная компетенция.

## **ВВЕДЕНИЕ**

Приобретение определенных профессиональных компетенций является основным требованием современного рынка труда, удовлетворение потребности которого, в свою очередь, стало вызовом для академического образования. Профессионализация учебного процесса определяет потребность создавать новые учебные программы в рамках русской филологии в университетах Польши. Характерной чертой польского образовательного рынка является универсальный доступ к высшему образованию, которое, особенно в условиях демографического падения, призвано повысить привлекательность образовательного предложения (ср. Mocarz-Kleindienst 2015, 90). В прошлом традиционное филологическое образование русистов в Польше, исключало прикладную направленность обучения. Сегодня образовательные программы русского языка на филологическом направлении, все реже охватывают только обучение языку и литературе, а дополнением образования служат специальности: переводческая и/или русский язык в бизнесе, в туризме, на таможне и т. д.

Геополитическое положение Польши обуславливает взаимные контакты с Россией, включая сферу экономики, поэтому уже почти двадцать лет в Польше наблюдается оживление в исследованиях и практических разработках в области дидактики специальных языков, в том числе, в области русского языка делового общения или русского языка бизнеса (Dabrowski 2018, 93; Krenska 2009, 146).

## **РОЛЬ МОТИВАЦИИ ВЗРОСЛЫХ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ УСЛОВИЙ РЫНКА ТРУДА– ИЗБРАННЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ**

Внутренняя мотивация взрослых учащихся очень высокая. Обучение специалиста в области русского языка и стремление развивать его профессиональную и языковую компетенцию в настоящее время сосредоточены на потребностях учащегося, что, в свою очередь, выражается в требованиях участников языкового курса: филологов, будущих сотрудников различных профессиональных групп. Эти потребности отражаются в целях и содержании обучения, а также формах упражнений. Они должны осуществляться в двух направлениях: это – обучение в научных и теоретических целях, а также обучение в профессиональных целях в связи с вертикальным разделением специальных языков. Вышеуказанные направления осуществляется в соответствии со степенью абстракции языка и среды общения участников, и, прежде всего, с уровнем их профессиональной компетенции, то есть овладением знаниями, основанными на профессиональном, специальном содержании и навыках данного человека (Cholewa 2013, 76). С целью подготовить учащихся к работе в определенных профессиональных ситуациях, предлагается, чтобы учебный процесс включал в себя симуляции, ролевые игры, а также подготовку проектов, тематические исследования и устные презентации. Это ориентированный на учащихся подход, позволяющий им ознакомиться с соответствующими стратегиями обучения, которые поддерживают их на пути к автономии. Учащиеся знают, как учиться, развивают мотивацию к обучению, сами несут ответственность за свое обучение (ср. Zientala 2004, 111). Важнейшие факторы

автономизации в обучении русскому языку в бизнесе – это между прочим: 1) возможность приспособить темп работы и программы обучения для нужд студентов, 2) максимальная активизация учащегося, 3) развитие у студента умения самообразования, 4) внедрение элементов аутентизма общения на русском языке (ср. Zarska 2005, 61).

Целью обучения на базовом уровне является прежде всего приобретение студентами основных коммуникативных навыков в профессиональной сфере, охватывающей темы, связанные с предприятием. Зато на уровне, рассматриваемого в настоящей статье, высшего образования, при владении русским языком на уровне, как минимум, B2 – C1, желаемые результаты достигаются, прежде всего, посредством аудиторной работы с профессиональными и аутентичными текстами, высказываниями, видео- и аудиоматериалами. Студенты как воспринимают тексты, так и сами их производят.

Критериями подбора специального текста являются функциональная обоснованность и насыщенность соответствующими терминами, которая отличает его от неспециального и является основным показателем его принадлежности к данной профессиональной сфере (ср. Grucza 2006, 39). Тексты, используемые при обучении русскому языку в бизнесе, должны быть четко социокультурно, ситуативно и функционально обусловленными. Таким образом, языковая деятельность учащихся фокусируется на типах текстов, используемых для устного и письменного общения. Например: на уровне высшего филологического образования можно упомянуть жанры, представленные в форме монолога (например, выступление на конференции, брифинге, на радио или телевидении, деловая презентация) и диалога или полилога (например, телефонная и личная деловая беседа, видеоконференция, обсуждения на совещаниях, переговоры). Письменные типы текстов включают коммерческую корреспонденцию, официальные документы, банковские и страховые документы, транспортную и экспедиторскую документацию, документы, связанные с таможенным оформлением, ряд документов, представляющих собой подготовку к заключению различных типов коммерческих контрактов, а также тексты самих контрактов. Важной сферой являются аутентичные тексты законодательных и нормативных актов, регулирующих деятельность международных компаний или организаций.

В свою очередь, чем выше уровень коммуникативной компетенции учащихся, тем чаще в учебный процесс в области иностранного языка включаются элементы дидактики в научных и теоретических целях. Профессиональное и научно-теоретическое содержание составляют единое, неотделимое целое. Они не являются взаимоисключающими, потому что все языковые действия идут в одном направлении: к достижению ситуации, когда развитие языковой компетенции является одновременным развитием профессиональной компетенции. В сегодняшнем университете цель обучения заключается не только в том, чтобы достичь высокого уровня владения языком, как это было в предыдущие десятилетия, а также в том, чтобы развивать профессиональную коммуникативную компетенцию в сочетании с лингвистическим и специализированным содержанием, включая межкультурный контент.

Многие студенты ценят возможность прохождения стажировки во время обучения, которая является неотъемлемой частью почти всех программ специализаций. Стажировка проходит в компаниях и других учреждениях, где учащиеся применяют приобретенные знания и навыки на практике. Возможность адекватного участия в польско-российском деловом общении является необходимым условием эффективного присутствия филолога на рынке труда.

## **ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕМУ ЯЗЫКУ, ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ ИЛИ ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫМ ЗНАНИЯМ?**

Студент, изучающий не только язык, но и основные составляющие культуры, национальный характер, должен знать также культурные коды делового партнера, принципы коммуникационного этикета и названия реалий современного общества – здесь в помощь приходят навыки и знания, освоенные в рамках элементов традиционного филологического образования.

Изучая русский деловой язык, студенты целенаправленные на достижение социокультурной компетенции. Приобретают знания об экономических системах в странах бывшего Советского Союза и Евросоюза, о социальном поведении и важных аспектах национальной культуры россиян, их менталитете и стереотипах. Отсутствие этих знаний создает барьеры эффективного общения. Д. Н. Володина справедливо заключает: «корректное вербальное и невербальное поведение в типичных ситуациях делового общения базируется на понимании основных законов делового дискурса, знании его лингвистических и культурологических особенностей» (Volodina 2011, 83). Развитие профессиональной компетенции студентов в области русского языка в бизнесе предполагает активацию социолингвистических знаний, то есть понимания социального контекста, в котором происходит общение, что приводит к эффективному использованию языка в различных ситуациях.

Такое положение вещей обусловлено прежде всего тесной связью теории и практики. (Swiklińska and Shadyko 2005, 81-88). Трудно представить достижение целей коммуникации, возникающих во время трудовой деятельности учащихся, например, определения (или перевода) условий договора без необходимых знаний о правовой системе в России, правилах подготовки таких документов, знаний об этикете общения во время деловых встреч, знаний о правилах ведения переговоров с российскими партнерами и т.д. В программах специализаций в польских вузах, как правило, имеется блок теоретических предметов, позволяющих студентам ознакомиться на основном уровне с историей, реалиями и экономикой страны, изучаемого языка.

Следовательно, эффективное общение является целью и средством, поэтому наряду с целенаправленной практической деятельностью, сегодня довольно популярной тенденцией в преподавании языка является предметно-языковое интегрированное обучение, то есть обучение языку через контент (CLIL – Content and Language Integrated Learning), которая включает интеграцию содержания с целями обучения языку. Наиболее важной проблемой в концепции обучения через контент является использование второго языка для получения знаний и одновременное развитие языковых навыков. Поэтому обучение русскому языку в бизнесе должно быть в итоге направлено на то, чтобы дать возможность учащимся не только приобрести лингвистические и коммуникативные навыки, но и иметь возможность компетентно общаться на русском языке в профессиональной среде. Учитель вынужден обеспечить дидактический процесс широким запасом аутентичных материалов (текстов, видео- и аудиоматериалов), чтобы создать возможность имитации естественного общения.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПОЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ**

Овладение языком бизнеса означает не только приобретение, большего или меньшего в зависимости от целей обучения, лексического запаса (в основном экономической терминологии). Однако только знание языка и культуры в сочетании с профессиональными знаниями позволит выпускникам вузов участвовать в деловом общении. Основной предпосылкой и главной целью построения языковых курсов делового языка является эффективность. Усилия преподавателей в этой области позволяют уточнить не только лингвистическое, но и социокультурное содержание обучения, а также подбор адекватных и разнообразных учебных материалов (Widel-Ignaszczak 2015, 172).

Социокультурный контент обучения должен предоставляться на каждом этапе обучения русскому деловому языку, поскольку «в основе языковых структур лежат структуры социокультурные» (Ter-Minasova 2008, 29). Однако их активизация в дидактическом процессе происходит по-разному на разных этапах обучения. Возможность адекватного участия в польско-российском деловом общении является необходимым условием эффективной работы студента-филолога в будущем. Учащийся, изучающий не только язык, но и основные составляющие культуры, национальный характер, должен знать культурные коды делового партнера (например, восприятие времени, субординация, система ценностей, невербальная коммуникация и др.), а также принципы речевого этикета и названия реалий современного общества. Социокультурная компетенция, таким образом, позволяет студенту варьировать речевое поведение в зависимости от сферы и ситуации общения.

Анализ учебных программ русской филологии в Польше позволяет констатировать их межкультурную перспективу, которую Г. Зентала назвал «миром российского бизнеса». Этот подход подразумевает, что учащийся ощущает себя участником сферы бизнеса. «Деловой мир» — это очень емкое понятие, наполненное социокультурной информацией. Наличие специальных и социокультурных знаний является обязательным условием для правильной подготовки квалифицированного специалиста по русскому языку в бизнесе (Zentala 2012, 5-8). С. Магала утверждает, что: ученые, консультанты, менеджеры начинают открывать и использовать вербальные и невербальные знания, ритуалы, символы и модели поведения. Это разнообразие все чаще рассматривается как возможность для творческого развития (Magala 2011, 9-10). Студенты русской филологии специальности «Русский язык в бизнесе» на занятиях в группах, а также индивидуально в рамках порученных проектов, собственноручно «открывают» фиктивные фирмы, представляют их на организованных в рамках группы ярмарках, ведут официальную переписку и переговоры, налаживают сотрудничество с партнерами, дают/берут интервью. Таким образом, в симуляциях естественных ситуаций употребляют речевой этикет делового общения.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Подытоживая, стоит подчеркнуть, что подготовка специалиста по иностранным языкам включает в себя сочетание 1) языковых, 2) профессиональных и 3) социокультурных знаний и их практическое применение. Цели и содержание обучения ориентированы на

потребности взрослых, целеустремленных учащихся – то есть развитие профессиональных навыков общения на русском языке.

В статье рассмотрено детерминанты эффективности обучения русскому языку делового общения на уровне высшего филологического образования, которую обуславливает учёт специального и социокультурного содержания обучения, а также использование соответственных и разнообразных стратегий, техник и обучающих материалов.

## LIST OF REFERENCES

- Cwiklinska J., Shadyko, S. (2005). Obszary wiedzy specjalistycznej w wybranych wariantach języka Business Communications [Areas of specialist knowledge in selected variants of the Business Communications language]. *Języki specjalistyczne*, 5, 81-88.
- Cholewa J. (2013). Nauczanie języków specjalistycznych wczoraj i dziś [Specialist language teaching yesterday and today]. *Języki obce w szkole*, 4, 75-80.
- Dabrowski T. (2018). Istoricheskiy ocherk prepodavaniya russkogo yazyka v Pol'she [Historical essay on teaching Russian as a foreign language in Poland]. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 4, 86-94.
- Grucza S. (2006). Idiolekt specjalistyczny – idiokultura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna [Specialist idiolect - specialist idioculture - specialist interculturality]. *Języki specjalistyczne*, 6, 30-49.
- Krenska N. (2009). Russkiy yazyk biznesa v Pol'she – yego osnovnye problemy [Russian language of business in Poland - main problems]. *Komunikacja specjalistyczna*, 2, 146-155.
- Magala S. J. (2011). Kompetencje międzykulturowe [Intercultural competences]. trans. J. F Dąbrowski. Warszawa: Oficyna a Wolters Kluwer business.
- Moczarz-Kleindienst M. (2015). Języki specjalistyczne w programach nauczania na kierunkach sławistycznych [Specialist languages in the curricula of degree programmes in Slavonic Studies]. In. M. Sowa et. al. (ed.), *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*, Lublin: Wydawnictwo KUL, 90-97.
- Pluzycska M. (2008). Obucheniye vospriyatiyu teksta v didaktike spetsial'nogo yazyka (na materiale tekstov preddogovornoy perezpiski [Teaching text perception in the didactics of a special language (based on texts of pre-contractual correspondence)]. *Linguodidactica*, XII, 123-134.
- Ter-Minasova S. G. (2008). YAzyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya [Language and intercultural communication], Moskva: Slovo.
- Widel-Ignaszczak M. (2015). Obszary wiedzy specjalistycznej i socjokulturowej w rosyjskiej komunikacji biznesowej [Specialist and socio-cultural areas of knowledge in teaching Russian business communication]. *Roczniki Humanistyczne*, 10, LXIII, 163-172.
- Volodina D.N. (2011). Formirovaniye sotsiokul'turnoy kompetentsii na urokakh russkogo yazyka kak inostrannogo (sfera delovogo obshcheniya) [The formation of sociocultural competence in the lessons of the Russian language as a foreign language (the sphere of business communication)]. *Molodoy uchenyy*, 7/2, 83-86.
- Zarska A. (2005). Avtonomizatsiya v obuchenii spetsyazykam [Autonization in teaching special languages]. In. A. Palinski, G. Zientala (ed.), *Rosyjski język biznesu w wyższej szkole*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 59-63.



Zietala G. (2000). Nauczanie rosyjskiego języka biznesu na studiach rusycystycznych [Teaching Russian business language at Russian studies]. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Zientala G. (2012). Mir ruskogo biznesa v obuchenii spetsialistov po delovomu russkomu yazyku [The world of Russian business in training specialists in business Russian]. Szczecin: Wydawnictwo Volumina.pl.

**For citation:**

**Widel-Ignaszczak, M.** (2020). Business Russian at a Polish Higher Education Institution - selected issues concerning teaching business language to the students of Russian Philology. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 64-70. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-64-70>

**Для цитирования:**

**Видел-Игнашчак, М.** (2020). Русский язык делового общения в польском вузе – избранные вопросы обучения филологов-русистов языку бизнеса // International Scientific-Pedagog”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 64-70. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-64-70>

**Information about the author: Malgorzata Widel-Ignaszczak** - Ph.D. of Philology, assistant professor Institute of Slavic Philology, Department of Translation Studies and Slavic Languages of John Paul II Catholic University of Lublin (Poland).

e-mail: [goswid@gmail.com](mailto:goswid@gmail.com)

**Сведения об авторе: Малгожата Видел-Игнашчак** - кандидат филологических наук, адъюнкт, Институт славянской филологии, Кафедра переводоведения и славянских языков Люблинского католического университета Иоанна Павла II, (Польша).

e-mail: [goswid@gmail.com](mailto:goswid@gmail.com)

Manuscript received: 12/01/2019

Accepted for publication: 01 /14/2020

Рукопись получена: 12/01/2019

Принята к печати: 01/14/2020

DOI : <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-71-77>

## MEMORY TYPES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

**Rusudan Gogokhia**  
**Doctor of Philosophy in Education**  
**Associated Professor of European University**  
(Tbilisi, Georgia)  
e-mail: [rusudangogokhia@yahoo.com](mailto:rusudangogokhia@yahoo.com)

**Abstract.** In foreign language learning the student has to remember the written-text, to understand the listening conversation and renew it, to do the exercises and remember to include visual, auditory and motor memory in language learning. Learners differ from each other if which memory they have dominant. Learners differ from each other if what modal material they remember easier. The different modes of language learning demand the different loading from the hearing and visual memory. There were two problems to study: 1) To establish the loading type of memory among students, to realize pedagogical principle of individual approach to the students; 2) To compare if there is any genetic dynamics in distribution of memory types according gender. There is experimental study the effect of lexical remembering in B1 level including visual, auditory and motor memorizing. There is not any genetic simple line. It is tried to connect the domination of memory type with methodical modes in giving material. We think that our results show whose methodical modes which are used in language learning. In fact, information processing is related to mental processes including memory whose main task is represented in the act of remembering information which is an essential element in successful foreign language learning.

**Keywords:** auditory, visual and motor memory, foreign language learning

## ТИПЫ ПАМЯТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Русудан Гогохия**  
**Доктор педагогики, ассоциированный профессор**  
**Европейский университет**  
(Тбилиси, Грузия)  
e-mail: [rusudangogokhia@yahoo.com](mailto:rusudangogokhia@yahoo.com)

**Аннотация.** При изучении иностранного языка учащийся должен запоминать письменную речь, понимать устную речь, выполнять упражнения и, при этом, использовать в процессе изучения языка зрительную и слуховую память. Учащиеся отличаются друг от друга тем, какой тип памяти у них доминируют, а также какой изучаемый материал они запоминают легче. Изучение различных языковых единиц требует использования слуховой и зрительной памяти с разной нагрузкой. Для изучения мы выбрали две проблемы: установить какой вид памяти используют студенты, что помогает найти индивидуальный подход к каждому, сравнить какую роль играет пол при изучении языка, также сравнить если ли генетическая предрасположенность в использовании определенных типов памяти в зависимости от пола учащихся. Данные эксперимента показали какой тип памяти используется для более эффективного запоминания на уровне B1, включая слуховую, зрительную и двигательную память. Есть попытки найти связь между доминирующим типом памяти и методическими приемами при обучении нового материала. Наши исследования показали какие методы используются в процессе использования языка. Фактически, обработка полученной

информации связана с психологическими процессами, включая и память, основная задача которой является запоминание информации, которая, в свою очередь, является важнейшим элементом для успешного изучения языка.

**Ключевые слова:** слуховая, зрительная, двигательная память, изучение языка

## **INTRODUCTION**

Psychological functions in the process of learning foreign languages: feeling, emotion, imagination, memory, thinking, disability play an important role, and in modern methodology they are somewhat taken into account. One of the most important psychological factors among them is memory in its active (conscious) or passive (unconscious) forms, as it is directly related to the learning process and plays an important role in its effective management. Memory is associated with the cognitive processes that are one of the most persistent in terms of volume of research. There are many classifications of memory, different types are separated and factors affecting them are studied, but these parameters are not specific to foreign language acquisition. The memory functions involved in this process are not fully defined and the factors that influence the relationship between memory and foreign language acquisition are not clearly identified.

In the process of learning a foreign language, the learner has to remember written text, understand and rehearse conversations, do exercises and remember them. So to engage visual, auditory and motor memory in language learning. Learners differ from each other in terms of which type of memory is dominant.

It is known from observations that some make it easier to remember visual material, some acoustic and some motor. This is also shown how each given material is studied orally: some prefer silent reading (optical type), some prefer when they are read, and at the same time develop in his/her mind memorize material with some movement (for example, recording motion) in memory (motor type) and whether it depends on the methodological teaching methods.

These types are seldom found in pure form, and they are almost exclusively among creative artists - namely, a purely optical type artist, acoustic - musician and motor - dancer. Among ordinary people, however, there is usually a mixed kind of learners, but when one of the senses is involved. We are still allowed to talk about the matching type. For example, if a learner has a better visual impression of a person, and therefore he/she prefers this material, we have the complete right to refer such learner to a visual type.

As second language learning is concerned, students often complain that they have bad memories. From recognition memory perspective, they have bad memory habits which can be the reason for poor recall (Vallar and Papagno 2002). Memory strategies are based on simple principles like laying things out in order, making association, and reviewing. These principles are employed when a learner faces challenge of vocabulary learning. The words and phrases can be associated with visual images that can be stored and retrieved for communication. Many learners make use of visual images, but some find it easy to connect words and phrases with sound, motion or touch (Oxford 2001).

Namely, it has long been traditionally accepted under this sign to allocate three types of memory: depending on whether one is better remembered by sight, hearing, or kinesthetically. They choose memory-based on vision - optical, auditory - acoustic and motor type.

The first type of learner memory is characterized not only by better comprehension of optical perception, but also by the dominance of optical performances in memory and thought processes. The second characteristic is not only better comprehension of hearing but also dominance of auditory performances.

If two types of learners are faced with the task of remembering a foreign word, one will recall its spelling form and the other with its audible icon, sound. Third, the learner with the motor type is particularly well-remembered for the material in which the perception of kinesthetic sensations is involved - one's own movement, motor habit, exercise, dance, etc. And reading or listening to content is especially well-remembered if their perception is related to his or her own movements: for example, when he/she writes memorable material or, while reading and listening to it himself/herself, even the audiovisual, the speech organs are properly motivated to speak those words. Memory role in language learning has long been of interest to researchers in first and second language acquisition. It tries to elicit the relationship between human memory and foreign language learners' performance through the study of the case of first year EFL university students using a test as a research instrument.

The compression ratio increases significantly: a) by increasing the level of language proficiency, the level of language proficiency is determined by the amount of long and short memory; b) task understanding, activation of working memory; c) by structuring the material; d) by incorporating the factor of interest.

Consider which block of memory is involved in intellectual activity: If the memory block contains only direct memory, then the result will be relatively low; If working with memory is also included, then we get a better result; And if in conjunction with short-lived and working-memory, prior knowledge of the long-term memory is activated in advance, recovery of previous experience, and understanding of this experience-analyzing the intended purpose, then we expect the best results.

Intellectual activity is the determinant of remembering efficiency in any intended teacher. This means that the effectiveness of remembering will be higher in all settings when the individual activity of the subject is high and therefore the level of comprehension of the given material, which in turn will lead to the teacher's correct remembering strategies.

The amount of memory in a foreign language is not a constant indicator - it is subject to many factors, e.g. Level of language proficiency, structuring, interest. The interest rate on a given assignment has a certain effect on the retention ratio if the latter is due to certain factors. In high school, in order to gain profound knowledge of foreign languages, we consider it necessary to take into account a special profile based on the most up-to-date memory-based memory factor.

## **LITERATURE REVIEW**

Research as a cognitive process of memory has attracted the attention of scientists since ancient times. In ancient times, philosophers (Plato, Aristotle, etc.) were keenly interested in the processes by which human knowledge is acquired. They were well aware that learning is the direct way to acquire knowledge, and memorization is the means by which knowledge is maintained.

In the second half of the nineteenth century and in the early twentieth century, scientists such as Wilhelm Wundt (volume of attention, method of introspection) made significant contributions to memory research; Edward Titchener (structuralism, introspection method); Hermann Ebbinghouse

(associationism, memory regularities and classical methods); William James (Functionalism, Primary and Secondary Memory) (D. Parjanadze 2008).

In the 1930s, the theory of Reconstructionism was founded in the psychology of memory by the English scientist Frederick Bartlett. In his view, memory plays a crucial role in memory. He held that the memory processes and processes the perceived events in memory, that is, their reconstruction, which is not a mechanical repetition of any event. This is where the active process of information processing takes place. Bartlett uses the content of everyday life in his experiments and introduces the principle of ecological validity and method of scheme in psychology (Bartlett 1932).

At a general level, memory processing tends to involve the way L2 learners take in, restore and retrieve information. This means that educators and language instructors need to consider how best to present information and how to maximize opportunities to ensure meaningful links are made to aid later retrieval of information. These considerations and opportunities can be planned within general classroom management and teaching (Miyake et al., 2017).

It is very important to remember what kind of sensory material the learner has to remember, what modality sensors are involved in the working process. The memory of most modern humans is relatively more effective in visual material (most people, for example, remember their eyes more read than they hear). But in the main, the advantages of some modality in the process of remembering depend on the individual, typological features of humans.

A study of the evolution of auditory hearing and kinesthetic shows that under certain conditions of life and activity, the optimality of these functions experience a certain load and shift to a later period of life. After that they are stabilized and confronted with evolutionary processes.

These provisions need to be understood in the sense that visual and auditory memory can be more or less activated at different ages depending on what activity a learner engages in. Different ways of learning a language require different levels of auditory and visual memory. Therefore, we decided to look for the leading form of memory among B1 students.

## **RESEARCH METHOD**

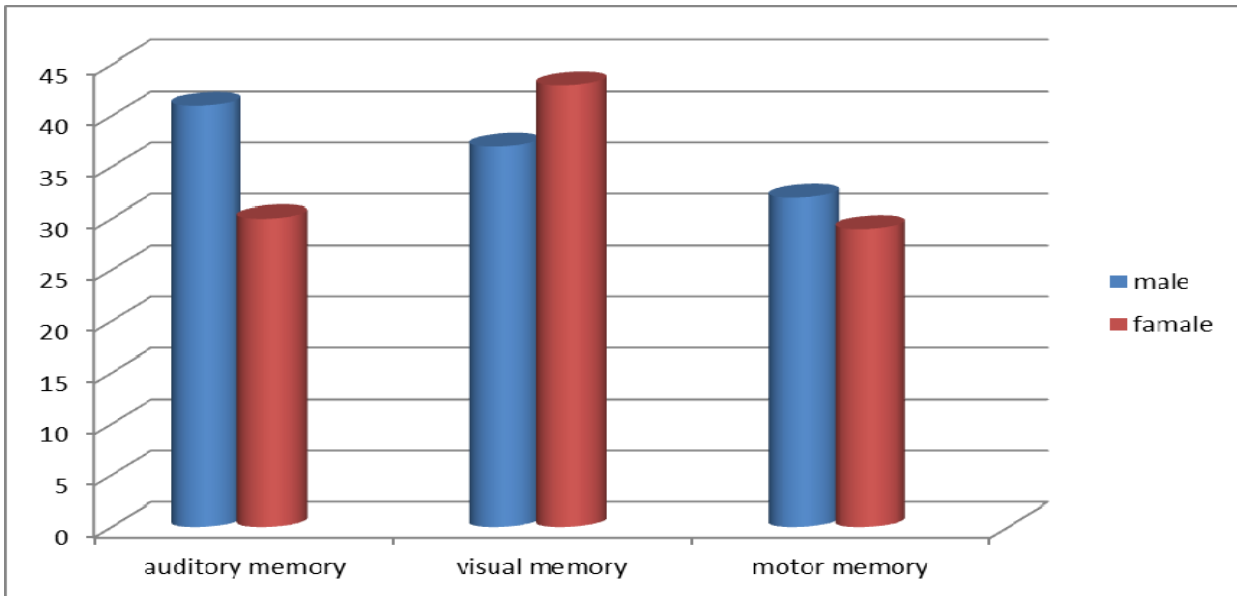
All experiments were a person of English language training courses (level: B1), which represents an intermediate step to the average level (Intermediate Level).

Our study faced two tasks: 1) to identify the leading type of memory in order to implement the pedagogical principle of individual approach to students; 2) compare if there any gender dynamics in the distribution of memory types.

The tests were conducted on 100 students. The learners listened to each word that was presented aurally, and then performed three tasks: 1) learners had to repeat each word aloud, 2) learners had to indicate whether each noun referred to a living or non-living thing. After the test learners were probed to determine whether they were aware of the animacy relationship during the study. Data from the learners who did not demonstrate awareness indicated a performance significantly better than chance on the generalization test. We were interested in the effect of language competence on the retention ratio. We hypothesized that this knowledge, along with immediate memory, would involve working memory and stimulate the recall process by incorporating psychological factors such as language proficiency, structure, and interest. We hypothesized that the test would incorporate cache memory and activate the cached working memory in a shorter memory block, which is responsible for the retention and processing of

information and is a transitional stage in decision making. At the same time, it would increase students' ability to use the material more widely and speed up the search process.

**Figure 01 Results and discussions**



The distribution of memory types is not varied. As shown in the table, there is no significant difference between female and male. However, male are more often associated with mixed memory and they have more auditory memory than others. According the results female have visual memory.

These studies suggest a variety of productive ways of encouraging students to engage their knowledge and experience prior to reading and that in nearly all cases, the impact on story understanding is positive, at least for narrative texts in which themes and topics are likely to be highly familiar. The beatings continued their intensive study of the English language, which to some extent increased their prior knowledge, which was associated with an increase in the amount of long memory storage.

In pursuit of committing L2 learned material to memory, many comparisons of instructional methodologies suggest that having learners take an active role in constructing a network of meaning for a word is critical. Making word meanings and relationships visible is another way to involve students actively in constructing word meaning semantic webs, maps, organizers, or other relational charts not only graphically display attributes of meanings, but provide a memory organizer for later use (McCarville, 2000).

The results allow us to recommend high school foreign language teachers to help them maximize students' prior knowledge in order to stimulate the learning process, which in turn will increase the retention ratio.

## CONCLUSION

Learners differ from each other in terms of which modalities are easier to remember. The paper experimentally examines the effectiveness of remembering foreign vocabulary in terms of visual, auditory, and motor memory. It is common to associate the dominant type of memory with the methodical means of delivering the material. We think that the results in some way reflect the



methodological tools used in language teaching. Students do not yet have the type of memory that is permanently formed and depends on the type of learning material provided.

It is clear that sensory material was also important in that, for example, in order to memorize verbal material, it is only optical or acoustic to deliver this material simultaneously. As for each of these separately, the form of acoustic delivery has proved to be more favorable than that of optics alone, in the case of other types of optical subject. This fact also indicates that one may belong to one particular type of material, and another to another material: one may memorize geometric figures better, but words more acoustically. The material is very important.

Thus, according to the results of the experiment, the direct memory in a foreign language has a smaller amount of initial level of foreign language learning (Level: Beginner). This finding allows us to make a recommendation to high school foreign language teachers, that it is desirable to reinforce foreign language learning at the elementary level by means of appropriate equivalents in their native language in order to more easily overcome the barrier. To maximize students' prior knowledge in order to stimulate the learning process, this in turn will increase the retention ratio. Increasing the memory coefficient was determined by the incorporation of the executive memory system of working memory in addition to direct memory, which defined higher levels of learning, goals and objectives.

However, individual difference is very important. The teacher should know which way is appropriate for the student's natural individual characteristics and to consider them in the teaching process. Memory test results would have a significant impact on both the material's structure and on the cognitive processes involved in memory, which in turn are conditioned by the presence of other psychological factors. The interest rate on a given task is affected by the recall coefficient if the latter is driven by certain factors, such as the ability to express one, the ability to compete with others; prior knowledge and analysis of recall mechanisms; Predicting the purpose; Preliminary analysis of the task.

All of this enhances the concentration of attention, which ultimately results in better results. Intellectual activity is the determinant of remembering efficiency in any intended teacher. This means that the effectiveness of remembering in all settings (e. g, speed, accuracy, robustness, etc.) will be higher when the subject's individual activity is high and therefore the level of comprehension of the material, which in turn is determined by the teacher use correct strategies. Learning new vocabulary and grammatical structures should take into account mnemonic processes; Sort the material on the same topic in order of complexity to make it easier to remember, repeat, and reinforce the material.

When teaching a foreign language in high school, the methodology of teaching should be based on the basics of metamorphosis, that is, knowledge of one's own memory, remembering strategies, and aids.

## **LIST OF REFERENCES**

- Parjanadze, D. (2008). „Mkhsierebis psikologia“ sh.p'.sh. 'Tata Solushnebsis' mier, Tbilisi.
- Bui, D. C., & Myerson, J. (2014). The role of working memory abilities in lecture note-taking. *Learning and Individual Differences*, 33, 12–22.

- Frank, D. J., Nara, B., Zavagnin, M., Touron, D. R., & Kane, M. J. (2015). Validating older adults' reports of less mind-wandering: An examination of eye movements and dispositional influences. *Psychology and Aging*, 30, 266–278.
- Miyake A., (2017). Working memory constraints in comprehension: evidence from individual differences, aphasia, and aging. A. Gernsbacher- Morton (Ed.), *Handbook of Psycholinguistics*, Academic Publishers, San Diego, pp. 1075-1122
- McCarville, (2000). K.B. McCarville. Keyword mnemonic and vocabulary acquisition for developmental college students. *Journal of Developmental Education*, 16 (2000), pp. 2-4
- Oxford, R., (2001). *Research on language learning strategies: Purpose, Methods, Issues*. Presentation, Hokkaido University.
- Randall, J. G., Oswald, F. L., & Beier, M. E. (2014). Mind-wandering, cognition, and performance: A theory-driven meta-analysis of attention regulation. *Psychological Bulletin*, 140, 1411–1431.
- Vallar and Papagno, (2002). G. Vallar, C. Papagno. Neuropsychological impairments of verbal short-term memory. *The Handbook of Memory Disorders*, 2 (2002), pp. 249-270

**For citation:**

**Gogokhia, R.** (2020) Memory Types in Foreign Language Learning. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 71-77. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-71-77>

**Для цитирования:**

**Гогохия, Р.** (2020) Типы памяти в обучении иностранному языку // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 71-77. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-71-77>

**Information about the author: Rusudan Gogokhia** - Doctor of Philosophy in Education, Associated Professor of European University (Georgia).

E-mail: [rusudangogokhia@yahoo.com](mailto:rusudangogokhia@yahoo.com)

**Сведения об авторе: Русудан Гогохия** - доктор педагогики, ассоциированный профессор, Европейский университет (Грузия)

E-mail: [rusudangogokhia@yahoo.com](mailto:rusudangogokhia@yahoo.com)

Manuscript received: 12/05/2019  
Accepted for publication: 01 /15/2020  
Рукопись получена: 12/05/2019  
Принята к печати: 01/15/2020

## **FORMS OF PRESENTATION OF COMIC CATEGORY**

**Leila Diasamidze**

**PhD**

**Batumi Shota Rustaveli State University**

(Batumi, Georgia)

[e-mail: eila.diasamidze82@mail.ru](mailto:eila.diasamidze82@mail.ru)

**Abstract.** The article deals with the historical origin of a joke, its definition and differentiation of humor variations, social functions, forms of comic on the basis of British and American jokes.

A joke in its contemporary sense exists only a century. Before that a joke meant an unimportant but a characteristic event in the life of a historic personality. Nowadays a joke exists in contemporary folklore of big cities. It is a kind of resonance to all parts of life.

A joke as a genre and a form of comic can fulfill the following functions: communicative, compensatory and cognitive. Joke themes vary but the quantity of latent messages they convey is stable – only sixteen. Messages give us opportunity to define the society's humor specification which is reflected in short humor folklore texts.

**Keywords:** forms of comic; humor; British and American jokes; contemporary folklore

## **ФОРМЫ ВОПЛОЩЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО**

**Лейла Яковлевна Диасамидзе**

**PhD, ассистент профессора,**

**Батумский государственный университет**

**имени Шота Руставели**

(Батуми, Грузия)

e-mail: [leila.diasamidze82@mail.ru](mailto:leila.diasamidze82@mail.ru)

**Аннотация.** В статье даётся определение и характеристика различных проявлений и социальных функций комического, виды социальной функции юмора, перечисляются его литературные и фольклорные формы существования. Выявляется, что на современном этапе наиболее востребованной и употребительной в фольклоре является короткая юмористическая история, или анекдот, по широте охвата социальных функций превосходящая все остальные формы проявления категории комического. Рассматривается история его происхождения и приводится современное определение его в литературоведении. На примере британского и американского анекдотов выявлена специфика и тематика коротких юмористических текстов.

**Ключевые слова:** формы комического; юмор; британские и американские анекдоты; фольклор.

**ВВЕДЕНИЕ И ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ.** Термин «анекдот» (от греч. *anékdotos*- «неизданный») впервые возник в Византии с появлением в 550 г. сатирической книги историка Прокопия Кесарийского под названием «Тайная история», дословно,

«Неопубликованное». Книга была посвящена хронике скандалов и примечательных историй при императорском дворе. Однако задолго до Прокопия Кесарийского из уст в уста передавались истории с неожиданным остроумным финалом. Каждой эпохе свойственна своя форма анекдота и свое чувство юмора. В западной Европе анекдоты получили распространение благодаря популярности шуточных и развлекательных рассказов в духе «Декамерона» Боккаччо. Малые повествовательные жанры шуточного характера именовались в западно - европейской литературе фаблю и фацеции. Эпоха Возрождения уже имела своих собирателей анекдотов, и самым знаменитым собирателем того времени является итальянец Браччолини, составивший свой сборник «фацевий»; первое его издание датируется 1470 годом. Наиболее известными из его последователей были Корнециани, Рабле, Фришлин, Генрих Бебель и другие. В современном же литературоведении анекдотами считаются небольшие устные/письменные шуточные рассказы самого различного содержания с неожиданной остроумной концовкой.

Анекдот распространен в современном городском фольклоре и рождается как народный отклик на события жизни, охватывая все ее стороны, от быта до большой политики. Анекдоты относятся к особому виду устного народного творчества их, особое отличие состоит в образности, краткости, остроте, а также актуальности в лишь определенный временной отрезок. За его пределами он перестает восприниматься как собственно анекдот, нуждаясь в соответствующем предисловии с комментариями (БСЭ.1975; Dmitriev 2003). Отметим, что изначально в этимологии «Фацевий», как тогда чаще назывались анекдоты, содержится их качественная характеристика и заложенное в них исконно дружелюбное начало. В латыни *facētia* означало, собственно, юмор, шутки и остроты. Слово происходит от прилагательного *facētus*, что означает в первом значении «дружелюбный, приветливый», затем – «тонкий, изысканный, изящный» и лишь затем, в четвертом и пятом значениях - тонкий, остроумный и наконец, - «забавный». Требовалось употребить специальное прилагательное *aspere/acerbae* (колкий, едкий), чтобы шутка превратилась в одностороннее злое веселье – глумление, едкие насмешки и колкости. Проведенный этимологический экскурс настаивает на дружелюбном характере устного народного творчества и подчеркивает изначально здоровую основу его посыла, который состоит не в том, чтобы уколоть и уязвить, а дружелюбно повеселиться над забавным. В основе колкостей, глумления и насмешек, как правило, лежит личное недружелюбное отношение и они имеют такое же отношение к юмору, как частный случай к общему правилу. В этом плане появление так называемого черного юмора наводит на мысль об уровне душевного здоровья человеческой общности. Вплоть до XIX века анекдоты были очень распространены в своем первоначальном значении, то есть в виде короткого рассказа о незначительном, но характерном происшествии из жизни исторического лица.

Теоретик и критик кинокомедии Р.Н. Юренев приводит в своей работе 37 оттенков смеха, в зависимости от характера эмоций, сопутствующих юмору и не все они носят откровенно дружелюбный характер: «Смех может быть радостный и грустный, добрый и гневный, умный и глупый, гордый и задушевный, снисходительный и заискивающий презрительный и испуганный, оскорбительный и ободряющий, наглый и робкий, дружественный, простосердечный, саркастический и наивный, грубый, многозначительный и беспричинный, торжествующий и оправдательный, бесстыдный и смущенный. Можно еще увеличить этот перечень: веселый и печальный, нервный, истерический, издевательский,

физиологический, животный и даже умный смех» (Yurnev 1980, 35). Любопытно отметить тот факт, что из приведенного списка лишь 15, то есть менее половины видов и оттенков смеха носят явно положительный характер. Это говорит о многогранном характере смеха как средства воздействия на личность, с помощью которого можно поднять настроение и довести до агрессии и слез лишь невербальным проявлением, - мимикой и жестом. В то же время юмор, в отличие от смеха с его почти 40 оттенками, всегда доброжелателен по сути.

При разграничении понятия смешного и комического следует подчеркнуть, что комическое является в первую очередь понятием социальным, имеющим отношение к человеческому обществу. Этимологически комическое означает «смешное» от греч. *kōmikós* «веселый, смешной». Эта категория универсальная, так как все на свете можно рассматривать «комически». Известный американский психолог Гордон Олпорт, президент Американской психологической ассоциации, обладатель Золотой медали Американского психологического фонда, считал, что жизнь зрелого человека не может быть привязана только к потребностям и обязанностям. Человек должен получать удовольствие от жизни и в этом важную роль играет самообъективация, - его отношение к себе и внешнему миру. Одним из основных компонентов подобной самообъективации является юмор. Он помогает находить радостное и хорошее в обычных ситуациях, что благотворно сказывается на отношениях с людьми (Allport 2002, 51-59).

А.Х. Маслоу, - один из немногих психологов, серьезно исследовавших позитивные измерения человеческого опыта. Выдающийся американский психолог включил обладание чувством юмора в перечень характеристик высокоразвитой самоактуализирующейся личности. Один из пунктов характеристики обычного человека, у которого ничто не отнято, гласит: философское, невраждебное чувство юмора (Маслоу, Maslow 2008). И этот момент особенно хотелось бы подчеркнуть: от седой старины и до наших дней природно и этимологически юмор связан с добротой и доброжелательностью, являясь по истокам фольклорным жанром, идущим из глубины народной души.

В ходе культурного развития выделились ирония и юмор как разновидности амбивалентного смеха. Притча о юморе гласит, что радость и горе встретились ночью в лесу и, не узнав друг друга, вступили в брачный союз, от которого и родился юмор.

**РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ.** Понятия иронии и юмора для нас особенно важны, так как они в разной мере представлены в предмете нашего исследования – коротких фольклорных юмористических текстах, и нам предстоит определить удельный вес этих видов комического, ведь ни в чем так не обнаруживается характер людей, как в том, что они находят смешным. Эта истина в одинаковой мере применима как по отношению к отдельным индивидам, так и к нациям и общенациональному характеру.

Юмор имеет различные литературные формы – анекдот или шутка, монолог и диалог, рассказ, остроумный ответ собеседнику и т.п. Называют также переходные разновидности юмора иронического, остроумного, сатирического, забавного, а также эксцентрического. Рассмотрим вкратце особенности каждого них и области их применения.

Иронией называется форма речи, в которой истинный смысл скрыт или противоречит используемым словам. Ирония создает ощущение, что предмет обсуждения не таков, каким он кажется. По определению Аристотеля, ирония есть «высказывание, содержащее насмешку над тем, кто так действительно думает». Более жесткой, бескомпромиссной формой иронии

можно считать сарказм. Слово «ирония» происходит от греческого εἰρωνία (эйронейя), означающего «притворство».

Существуют различные формы иронии:

1. **Прямая ирония** – способ принизить, придать отрицательный или смешной характер описываемому явлению.
2. **Антиирония** противоположна прямой иронии и позволяет представить объект антииронии недооцененным.
3. **Самоирония** – ирония, направленная на собственную персону.
4. **Ироническое мировоззрение** – состояние души, позволяющее не принимать на веру и стереотипы и не относиться слишком серьезно к различным общепризнанным ценностям (Bergson 1992, 166).

Существует расхожее мнение, что эта черта в наибольшей мере свойственна англичанам. И не без основания, ведь само слово «юмор» одним из первых было употреблено в Англии Б. Джонсоном в его сатирических комедиях, к примеру, «Всяк со своей причудой». В век Просвещения в Англии юмор нашел отражение в так называемых «семейных романах» Филдинга, Голдсмита, Смолетт, а вершина юмора 18 века – проза С. Стерна. Его традиции в 19 в. продолжил величайший мастер юмора Ч. Диккенс. Комическое и его составная – юмор, носят отпечатки менталитета жителей страны изучаемого языка. Ни в чем другом так не проявляется характер народа, как в том, над чем он смеется и какими способами он создает эффект комического.

Как известно, в основе комического лежит фактор неожиданности и несоответствия ожиданиям. Создатель теории когнитивного диссонанса современный американский ученый Л. Фестингер приписал противоречивым знаниям об окружающем мире мотивационный статус, за счет которого чувство дискомфорта может быть достигнуто с помощью когнитивных методов. Применяя когнитивный диссонанс, можно «достучаться» до человека и повлиять на сделанный им выбор. Элементы когнитивного диссонанса содержатся в юморе, фольклорных текстах, которые содержат ситуации, описывающие дисгармонию мыслей, чувств и поведения человека. Интеллектуальный конфликт между новой информацией и уже имеющимися мнениями, установками и представлениями, названный когнитивным диссонансом, побуждает произвести переоценку интеллектуальных и этических ценностей (Festinger 2004, 367-370).

Следует различать как социальную функцию комического, так и его формы, имеющие различные ипостаси. Его цель заключается в том, чтобы содействовать изменению поведения личности не под влиянием грубого нажима или необоснованной похвалы, - эти методы одинаково неэффективны, как показало исследование психологов. Юмор, выступающий изначально как способ установления контакта и передачи информации, может служить обоюдоострым оружием самокритики и критики, быть средством нападения и изобличения, а также служить щитом, средством психологической защиты от моральной агрессии или террора, а также способом сокрытия собственного негативного состояния или отношения. Каждой такой социальной функции соответствует своя форма воздействия, что демонстрирует составленная нами **таблица**:



Таблица 01

№	Социальная функция юмора	Формы подачи юмора
1	Компенсаторная: доставление радости, положительных эмоций	анекдот, шутка
2	Средство установления контакта и передачи информации	юмореска, фельетон, шутка, анекдоты
3	Воспитательное средство	притчи, пословицы и поговорки
4	Средство психологической защиты	анекдот, каламбур
5	Демонстрация негативного отношения	ирония, сарказм, сатира, насмешка
6	Эвристическая, разрушающая стереотипы	анекдот

Независимо от условий жизни и политической атмосферы, юмор в своих различных проявлениях присутствует в жизни любого индивида и любой нации и особенно в условиях демократического общества, характерной чертой которого является свобода слова. В связи с этим политический юмор утратил былую популярность и на первый план выходят универсалии повседневности, семейных связей, отношений полов и т.д. Список существующей тематики включает около пятидесяти наименований. Приведем лишь некоторые из них: 1. Водители, дороги. 2. Регулярная армия. 3. Школа и родители. 4. Гостиницы и сфера обслуживания. 5. Дети и их родители. 6. Мужчины и женщины. 7. Животные и их хозяева. 8. Компьютеры и компьютерщики. 9. Врачи и медицина. 10. Полиция, таможня, налоговая служба. 11. Мультфильмы и их герои. 12. Наркоманы и алкоголики. 13. Лица другой национальности. 14. Рестораны, пивные. 15. Продавцы и покупатели. 16. Психические больные и медики. 17. Мобильные и смартфоны. 18. Работа и «работнички». 19. Семья и ее обитатели. 20. Реклама и те, кто ее смотрит. 21. Религия и те, кто верит. 22. Охота, рыбалка, охотники и рыболовы. 23. Эротика. 24. Романтика и романтик. 25. Начальники и секретарши. 26. Сказки и сказочники. 27. Спорт и спортсмены. 28. Теща и другие родственники. 29. Самолеты, пароходы, поезда и путешествия. 30. Тюрьма, суд, уголовники и адвокаты. 31. Политика, политики. 32. Искусство и искусствоведы. 34. Ковбойский юмор. 35. Черный юмор. 36. Прикольные, странные и непонятные. 37. Новогодние. 38. Юриспруденция. 39. Юмор в коротких штанишках. 40. Вредные привычки. 41. Телефонные разговоры. 42. Пациенты и врачи. 43. Цирковой юмор. 44. Уголовный юмор. 45. Студенческие. 46. Объявления. 47. Иностраннный юмор. 48. Разное.

Упомянем установленный нами разброс тематики текстов по проблемам, более всего волнующим английское и американское общества: I. Мужчины и женщины. II. Семья. III. Вредные привычки. IV. Финансовые проблемы. V. Черный юмор. VI. Политика, страна. Новыми для последних лет являются темы экологии, НЛО, безработицы, рекламы и телепередач. Менее значимы темы, касающиеся транспорта и питания. Юмор стал широко привлекаться в коммерческих целях в рекламе, буклетах, рекламных роликах, передачах TV юмористической направленности в качестве средства воздействия на потенциального покупателя и зрителя, играя роль мягко, но эффективно действующего 25-го кадра. Ореол запрета снят с многих социальных тем, и юмор через положительные эмоции участвует в

регуляции человеческих отношений, как бы передавая функции укора и осуждения другим проявлениям комического – иронии, сатире и сарказму.

Эмоции, как известно, образуют основную мотивационную систему человека и определяют его поведение. Однако отношения юмора и смеха не сводимы к простому тождеству: сила смеха не находится в прямой пропорции с качеством юмора. Бывает достаточно элементов юмора, чтобы вызвать лавину смеха в большой аудитории в силу физиологической заразительности смеха. Известно, что смех приводится в действие усилием двенадцати мимических мышц, в то время, как при отрицательных эмоциях их задействовано вдвое больше. Неудержимый смех, громкий хохот еще не показатель высокого уровня юмора, так как чувство юмора и смешливость – не совсем одно и то же. Тем не менее, комизм всегда отождествляется с чем-то смешным. Английский юмор, как правило, не вызывает смеха до слез, и внешне он чаще проявляется улыбкой или усмешкой. Видимо, не случайно в словарной статье английского фразеологического словаря напротив слова *humour* стоит лишь один оборот: *a dry humour* – «манера острить, говорить смешные вещи с невозмутимым видом». Он проиллюстрирован характерным примером, взятым у С.Моэма: «*He was a wag and he enjoyed his own dry humour*» (Kunin 1984, статья *Humour*). Характерно также то, что нам встретился единственный фразеологизм со словом *England* - *Merric/Merry England*, т.е. буквально «веселая Англия». Обе словарные статьи красноречиво указывают на эмоциональную особенность проявления юмора у англичан. Анекдоты широко циркулируют в англофонной среде. При этом юмор островной Англии и юмор континентальных США, отраженный в анекдоте, имеет свою специфику. Если первому присуща сдержанность и требование к соблюдению речевого этикета, порой в неадекватной ситуации, то для американского юмора более существенны другие стороны действительности, подлежащие обсуждению. Иронизировать по-английски, - «точно, скрыто или лукаво высмеивать, вышучивать, но при этом вполне положительно, одобрительно относиться к тому, о ком идет речь», - находим мы у Н.И. Кондакова (Kondakov 1976, 232). Сами термины «иронизировать» и «ирония» несколько расходятся в своей оценке предмета насмешки. От иронии недалеко до сарказма, в то время как иронизировать можно и добродушно.

Назовем, наконец, эвристическую роль юмора, побуждающего к гибкости мышления разрушением стереотипов. В юморе осознается и отражается игра случайностей и бесконечная вариативность развития. Каждая юмористическая короткая история имеет свой скрытый серьезный подтекст, некое послание, число таких посылов – мессиджей, вполне исчислимо и поддается классификации. В результате проведенного нами ранее исследования 1000 британских и американских анекдотов, выявлена специфика британского и американского юмора с качественной и количественной сторон. Она характеризует своего рода болевые точки каждого общества, - латентные пожелания об изменении ситуации по каждому из посылов (Diasamidze 2005, 98-92; 2017). В результате построенная нами модель британского и американского юмора, включающая традиционные послылы, позволила получить представление о специфике английского и американского юмора, отраженного в коротких фольклорных юмористических текстах.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.** Таким образом, формы воплощения комического характеризуются разнообразием в зависимости от выполняемой ими социальной функции: компенсаторной, состоящей в доставлении положительных эмоций, коммуникативной, дидактической,

защитной и эвристической. На современном этапе наиболее востребованной и употребительной в фольклоре является короткая юмористическая история, или анекдот, по широте охвата социальных функций превосходящая все остальные формы проявления категории комического.

## **LIST OF REFERENCES**

- Allport G.W. (2002). Personality formation: Selected works /Stanovleniye lichnosti: Izbrannyye Trudy / [Per. s angl. L. V. Trubitsynoy i D. A. Leontyeva]; pod obshch. red. D. A. Leontyeva. Moskva: Smysl.
- Bergson H. (1992). Le rire. Moskva: Iskusstvo.
- Bolshaya entsiklopediya/. (1975). [ Big encyclopedia]. Moskva: Izdatelstvo Entsiklopediya, -t.2, statya «anekdot».
- Diasamidze L.Y. (2005). Osnovnyye kharakteristiki angliyskogo anekdota kak tipa messidzhey. [Main characteristics of English joke as a type of message]. Intellect, N 1 (21) S.89-92;
- Diasamidze L.Y. (2017). Teksttipologicheskaya interpretatsiya zhanra «anekdot». [Text – typological interpretation of joke genre]. Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing RU. 200 P.
- Dmitriyev D.V. (2003). Tolkovy slovar russkogo yazyka.[Explanatory dictionary of the Russian language]. Moskva: Izdatelstvo AST, statya «anekdot».
- Festinger L. (2004). A theory of cognitive dissonance. Stanford: Stanford University Press.
- Kunin A.V. (1984). Anglo - russkiy frazeologicheskiy slovar. [English-Russian phraseological dictionary]. Moskva: Izdatelstvo Russkiy yazyk.
- Kondakov N.I. (1976). Logicheskiy slovar – spravochnik. [Logical dictionary - reference book]. Moskva: Nauka.
- Luk A.N. (1968). O chuvstve yumora i ostroumii. [About a sense of humor and wit]. Moskva: Iskusstvo.
- Maslow A.H. (2008). Motivation and personality. New York: Harper and Brothers.
- Yurenev R. N. (1980). O komedii. [On the comedy]. Moskva: Iskusstvo.

### **For citation:**

**Diasamidze, L.** (2020) Forms of presentation of comic category. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 78-85. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-78-85>

### **Для цитирования:**

**Диасамидзе, Л. Я.** (2020) Формы воплощения комического // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 78-85. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-78-85>

**Information about the author: Leila Diasamidze** PhD, Assistant Professor, Batumi Shota Rustaveli State University, Batumi, Georgia.

Research interests: linguistics, comparative literary studies, linguoculturology.

[e-mail: eila.diasamidze82@mail.ru](mailto:eila.diasamidze82@mail.ru)

**Сведения об авторе: Лейла Яковлевна Диасамидзе** – доктор филологии, преподаватель английского языка в государственном университете им. Ш. Руставели, Батуми, Грузия. Область научных интересов, - лингвистика, сравнительное литературоведение, лингвокультурология.

[e-mail: eila.diasamidze82@mail.ru](mailto:eila.diasamidze82@mail.ru)

Manuscript received: 12/15/2019

Accepted for publication: 01 /16/2020

Рукопись получена: 12/015/2019

Принята к печати: 01/16/2020

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-86-93>

## FORMATIVE ASSESSMENT TOOLS FOR HIGHER EDUCATION LEARNING ENVIRONMENT

**Nino Tsulaia**

**Doctoral student of Education Sciences  
International Black Sea University  
Sokhumi State University  
(Tbilisi, Georgia)  
e-mail: [ninotsulaia01@gmail.com](mailto:ninotsulaia01@gmail.com)**

**Zoia Adamia**

**Doctor of Philology, Professor  
Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences  
Sokhumi State University  
(Tbilisi, Georgia)  
email: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)**

**Abstract.** Though many scholars and teachers point out the significance and benefits of formative assessment it is not a widely adopted practice in the higher education learning environment. Higher education institutions need to support enhancing of teaching and learning process by implementing formative assessment tools in the academic courses. The paper emphasizes the importance of formative assessment and introduces innovative tools: *Open Digital Badges, Group Reflective Diary and Critical Friend Approach*. Sokhumi State University, Georgia started piloting of these tools in the academic year of 2019-2020. Piloting has been carried out in the Bachelor programs of the faculty of Education Sciences, one of the 5 faculties of the university. It is planned to implement the tools in the educational programs of all the five faculties of the University, at Bachelor, Master and PhD levels. The lecturers show great interest in the innovation and agree on the fact that application of these tools can improve teaching and learning process, increase student motivation and enhance their achievement.

**Keywords:** formative assessment, tool, teaching and learning process

## ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМАТИВНОЙ ОЦЕНКИ ДЛЯ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

**Нино Цулаиа**

**Докторант**

**Международный Черноморский университет  
Сухумский государственный университет  
(Тбилиси, Грузия)  
e-mail: [ninotsulaia01@gmail.com](mailto:ninotsulaia01@gmail.com)**

**Зоя Адамия**  
**Доктор филологии, профессор**  
**Цхум-Абхазская Академия наук**  
**Сухумский государственный университет**  
(Тбилиси, Грузия)  
e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)

**Аннотация.** Несмотря на то, что многие ученые и преподаватели отмечают важность и пользу формативной оценки, она не является широко распространенной практикой в сфере высшего образования. Высшим учебным заведениям необходимо содействовать совершенствованию учебно-педагогического процесса путем внедрения инструментов формативной оценки в учебные курсы. В документе подчеркивается важность формативной оценки и вводятся инновационные инструменты: *Открытые цифровые значки (Open Digital Badges)*, *групповой рефлексивный дневник (Group Reflective Diary)* и *подход "критического друга" (Critical Friend Approach)*. Сухумский государственный университет, Джорджия начал апробацию этих инструментов в 2019-2020 учебном году. Пилотирование было осуществлено в бакалаврских программах факультета педагогических наук, одного из 5-ти факультетов университета. Планируется внедрить эти инструменты в образовательные программы всех пяти факультетов университета, на уровне бакалавра, магистра и доктора наук. Преподаватели проявляют большой интерес к нововведениям и согласны с тем, что применение этих инструментов может улучшить процесс преподавания и обучения, повысить мотивацию студентов и улучшить их успеваемость.

**Ключевые слова:** формативная оценка, инструмент, процесс преподавания и обучения

## INTRODUCTION

Implementing formative assessment in higher education system is critically important. Higher education students need be more independent and self-directed learners: students need to set learning goals, get engaged in the learning process and evaluate their own learning. Formative assessment helps to shape learning, achieve learning objectives and finally positively affects the summative assessment results.

Sometimes teaching process requires to be modified based on students' needs or students need to adjust their own learning based on the evidence of their progress and formative assessment is a good opportunity for both the teachers and the students to make changes in their teaching and learning process. Formative assessment allows teachers to monitor the progress of students, helps them identify learning needs and problems and they plan the next steps and adjust their teaching strategies according to the needs of students. Formative assessment is essential for students as well, it promotes student learning in three ways: motivation to study, awareness of their own learning and the effects on learning. Formative assessments require students to continually reflect on their learning and when they know what they are doing well and what they need to work harder on, it helps them manage their own learning and move forward to the desired goal. Wiliam and Thompson (2007) discuss three processes of formative assessment: establishing where the learners



are in their learning, establishing where they are going and establishing what needs to be done to get them there (Wiliam & Thompson 2007, 63).

Formative assessment refers to a broad variety of methods used by teachers to perform in-process assessments of student comprehension, learning needs and academic achievements. It can also be used by students to become aware of their progress. According to Black and Wiliam (1998) formative assessment consists of “all those activities undertaken by teachers and/or by their students, that provide information to be used as feedback to modify the teaching and learning activities in which they are engaged” (Black & Wiliam 1998, 7). This detailed information helps teachers to improve their instruction as well as student learning. Teachers identify learning needs and problems and students develop an understanding of their strengths and weaknesses. According to Popham (2008) “Formative assessment represents evidence-based instructional decision making. If you want to become more instructionally effective, and if you want your students to achieve more, then formative assessment should be for you” (Popham 2008, 15).

As Brown (2004) stated there are different reasons that will impact on teachers’ choice of assessment instruments: to motivate students, to encourage activity, to provide guidance and feedback for remediation, grading and selection and these instruments may include the wide diversity of under-used methods that are suitable in different contexts (Brown 2004, 82). Sokhumi State University of Tbilisi, Georgia started piloting some tools of formative assessment - Open Digital Badges, Group Reflective Diary and Critical Friend Approach in the framework of EU *Erasmus+* project ASSET (Assessment Tools for Higher Education Learning Environment) in the academic year of 2019-2020. Piloting has been carried out in the Bachelor programs of faculty of Education Sciences, one of the 5 faculties of Sokhumi State University. We consider that implementation of the tools should involve all the five faculties and at all - Bachelor, Master and PhD levels.

### **OPEN DIGITAL BADGES**

Open Digital Badges is emerging trend in educational technology and present a new means of assessment. They are extensively used in Tallinn University. Open badges, digital badges and educational badges are used as synonyms. They are open and visible to everybody and they are shared in the digital environments. Open Digital Badges “acknowledge and make visible skills and competencies needed for the workplace but which are neither “taught” nor assessed in formal environments” (ASSET 2018a, 4). Open Badges can be used in distance learning as well as in face-to-face learning formats. The Open Badges system helps to get individual profile of each student at the end of the course by collecting digital badges reflecting all specific skills and knowledge based on instructional content. Students are rewarded with specific badges upon completion of particular learning topic or task. At the end of the course digital badges can be shared on a special online platform, e.g. social media or electronic portfolio. The accumulation of the badges has an impact on the student’s final grade. As indicated in Open Digital Badges there are different types of badges: outcome-based badges, multiple level of badges (regular, golden, silver or bronze badges), multiple learning pathways (researcher, practitioner, wikipedist), broken badges (to point out unwanted behavior, for example, being late with assignments), etc. (ASSET 2018a, 9).

## **GROUP REFLECTIVE DIARY**

Reflective diaries are also referred to as learning diaries/journals, or learning/response logs. As stated in Group Reflective Diary “applying reflective diary in pedagogical practice in Higher Education Institutions helps students to analyze their own learning process, identify gaps, and plan for improvement” (ASSET, 2018b, p. 3). The goal is to encourage students to explore their thoughts. Minot (2008) expresses that Reflective Diaries allow students to reflect on their beliefs, values, experiences, and assumptions that influence their learning, as well as their development and progress over time (Minot 2008, 56).

In Reflective diary prompting question taxonomy is shown that reflective journal writing covers different dimensions: cognitive, behavior and emotions. Some questions of the diaries are: what have I learned? Why should I learn this? What else do I need to learn? What can I do in order to gain a better understanding? What experiences can I gain from this activity to improve my learning skills? What strategy have I used in learning this topic? How have we worked as a group? How can I make this strategy more effective? How did I feel during the activity? What did I like or dislike? How can I improve my feelings towards the activities? The questions are also organized in a) academic development, b) professional development and c) personal/group development categories (ASSET 2018b, 9-11). Students are learning how to reflect upon their learning. These reflections allow teachers to get to know their students better, understand their strengths and weaknesses and improve the teaching/learning process.

## **CRITICAL FRIEND APPROACH**

As cited in Critical Friend Approach “the idea of a ‘critical friend’ or ‘critical colleague’ was first recommended by Stenhouse (1975) as a ‘partner’ who can give advice and is working with the teacher–researcher in the action research on face-to-face basis” (Stenhouse, 1975 cited in ASSET 2018c, 4). Critical friends act as professional friends. It is indicated that the “critical” aspect relates to the task and the “friend” aspects relates to you as a person (ASSET 2018c, 6). A critical friendship requires trust and building a safe environment for its participants. Types of Critical Friend Approach are: individual (between 2 students) and group (4-6 students). Critical Friend approach gives students an opportunity to develop reflective, analytical, critical, metacognitive and collaborative skills. Critical Friend approach ensures delegating responsibility for students, respect for different opinions and build trust-based relationships. Students learn how to provide effective feedback. They give both warm (positive) and cool (critical) feedback. It is given in a supportive tone and practical suggestions are provided. Students understand positive effects of formative feedback and collaboration, it increases their readiness to study novelty, increases readiness to criticism and the atmosphere of mutual trust and mutual assistance occur in the group.

## **CONDUCTED SURVEY**

Sokhumi State University has conducted trainings for its academic staff to increase awareness of formative assessment and the above-mentioned tools. 40 lecturers participated in the training sessions in total. Before the trainings we carried out a survey to get information how aware the lecturers were of formative assessment and if they used any tools of formative assessment in their practice. There were 3 questions in the questionnaire. A little survey was also carried out after the trainings. It informed us how the lecturers perceived the assessment tools of formative assessment delivered at the training sessions. The questionnaire included 3 questions in the questionnaire.

**RESEARCH FINDINGS**

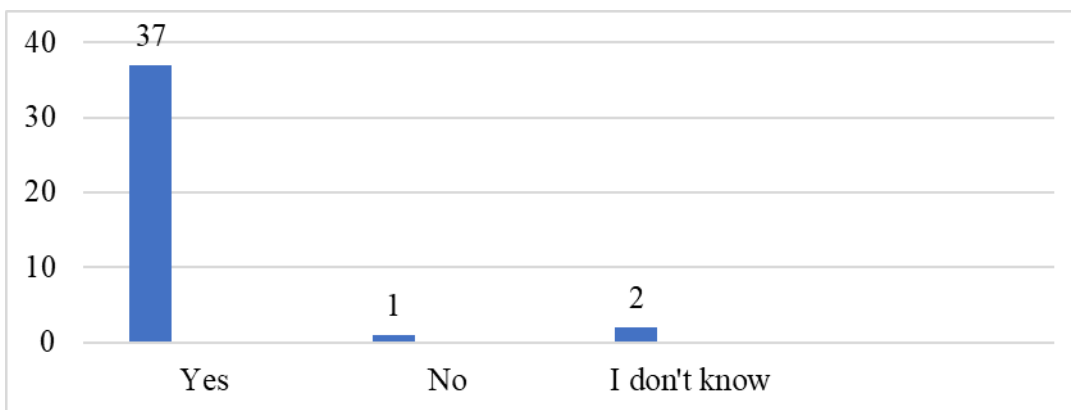
In the survey conducted before the trainings, to the question “Do you use formative assessment in your teaching in higher education environment? If yes, what tools do you use?” majority of the lecturers answered that they don’t use formative assessment tools in their teaching.

To the second question “Have you heard about Open Digital Badges, Group Reflective Diary or Critical Friend Approach? If yes, which one are you aware of?” only 15% of the lecturers (6 lectures) answered that they have heard about any of the above-mentioned tools.

To the third question “Tick the formative assessment tools you use in your teaching in higher education environment? Open Digital Badges, Group Reflective Diary, Critical Friend Approach or none of them” all the participants of the trainings ticked the answer “None of them”.

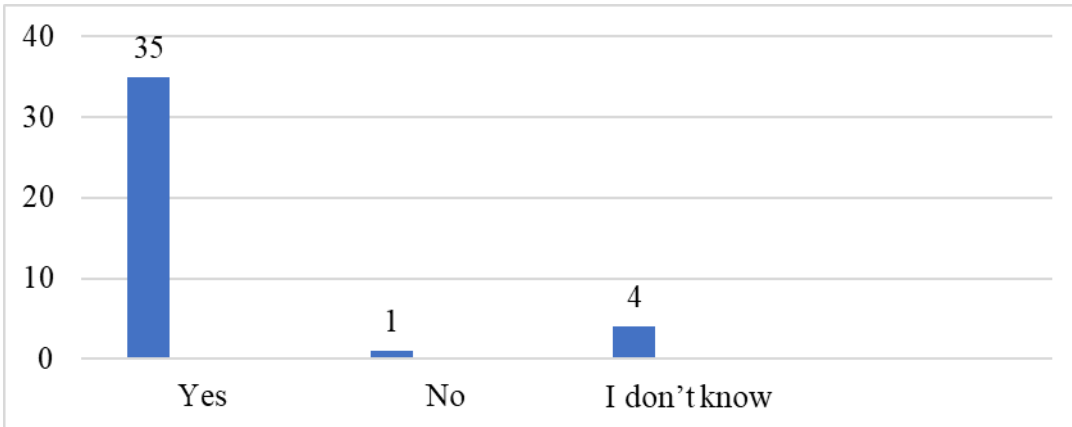
In the survey conducted after the trainings, to the question “Do you think formative assessment tools - Open Digital Badges, Group Reflective Diary or Critical Friend Approach - can improve teaching and learning process?” the answers were distributed this way: 37 lecturers -Yes, 1 lecturer - No, 2 lecturers - I don’t know

**Figure 01**



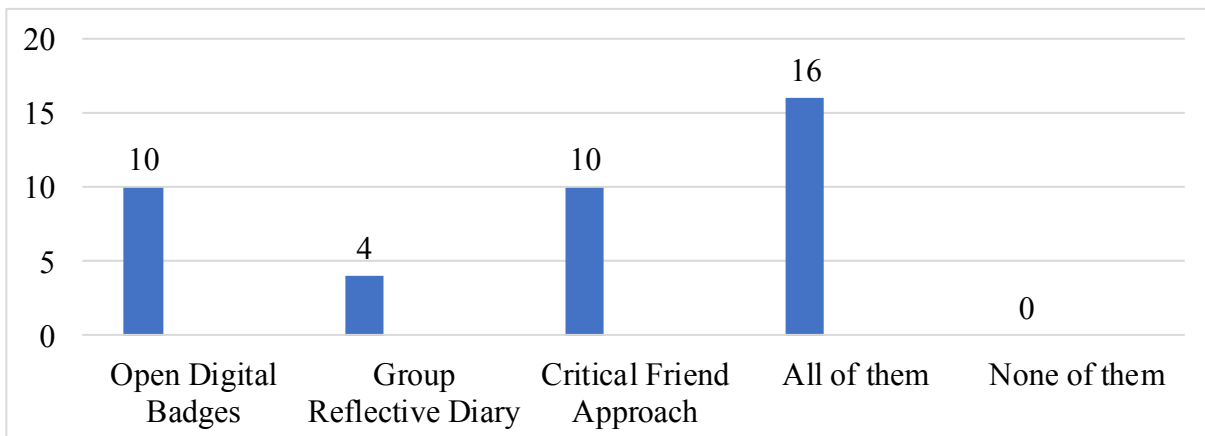
To the second question “Are you willing to use formative assessment tool - Open Digital Badges, Group Reflective Diary or Critical Friend Approach - in your teaching?” 36 lecturers answered – Yes, 4 of the lecturers – I don’t know, None of the lecturers - No.

Figure 02



To the third question “Which of the formative assessment tools attracted your attention most of all?” the percentage of the answers looks like this: Open Digital Badges – 10 lecturers, Group Reflective Diary - 4, Critical Friend Approach – 10 lecturers, All of them – 16 lecturers, None of them – 0.

Figure 03



### CONCLUSION

In conclusion, the survey conducted by Sokhumi State University showed that the academic staff of the university has little knowledge about formative assessment and for big majority of them tools such as Open Digital Badges, Group Reflective Diary and Critical Friend Approach is a novelty in the education sphere. The tools have arose a big interest in the participants of the trainings, they all agreed on the fact that the discussed tools in the trainings can contribute to the teaching and learning process, make it more effective and the majority of the lecturers expressed their desire to get more information about the application of the tools and implement them in their teaching courses.

## LIST OF REFERENCES

- ASSET (2018a). *Open Digital Badges*. Assessment Tools for HE Learning Environments. Project number 585587-EPP-1-2017-1-IL-EPPKA2-CBHE-JP. Retrieved from <https://www.asset-erasmus.com/>
- ASSET (2018b). *Group Reflective Diary*. Assessment Tools for HE Learning Environments. Project number 585587-EPP-1-2017-1-IL-EPPKA2-CBHE-JP. Retrieved from <https://www.asset-erasmus.com/>
- ASSET (2018c). *Critical Friend Approach*. Assessment Tools for HE Learning Environments. Project number 585587-EPP-1-2017-1-IL-EPPKA2-CBHE-JP. Retrieved from <https://www.asset-erasmus.com/>
- Black, P.J. & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. 5(1). 7-74
- Brown, S. (2004). Assessment for learning. *Learning and Teaching in Higher Education*, Issue 1, 81-89.
- Graham, A. & Phelps, R. (2003). Being a teacher: Developing teacher identity and enhancing practice through metacognitive and reflective learning processes. *Australian Journal of Teacher Education*, 27(2), 11-24.
- Hardavella G, et al. (2017) How to give and receive feedback effectively. *Breathe*, 13(4), 327–333.
- Minott, M. A. (2008). Valli’s typology of reflection and the analysis of pre-service teachers’ reflective journals. *Australian Journal of Teacher Education* 33(5), 55–65.
- Popham, W.J. (2008). *Transformative assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Wiliam, D. & Thompson, M. (2007). Integrating assessment with instruction: What will it take to make it work? *The future of assessment: shaping teaching and learning*, 53-82. Retrieved from <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10001162/>

### For citation:

**Tsulaia, N. & Adamia, Z.** (2020) Formative assessment tools for higher education learning environment. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 86-93. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-86-93>

### Для цитирования:

**Цулаиа, Н., Адамия, З. К.** (2020) Инструменты формативной оценки для среды обучения в высшем образовании // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 86-93. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-86-93>

### Information about the authors:

**Nino Tsulaia** - Doctoral student of Education Sciences of International Black Sea University, Lecturer of General English and English language teaching methodology at Sukhumi State University (Georgia)  
e-mail: [ninotsulaia01@gmail.com](mailto:ninotsulaia01@gmail.com)

**Zoia Adamia** – PhD, prof., Research worker of Institute of Russian Language and Literature at Tskum-Abkhazian Academy of Sciences, inviting professor at Sukhumi State University, Editor-in-Chief of Scientific Journal "WEST-EAST", Deputy Director of the International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (Georgia).

e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)

**Сведения об авторах:**

**Нино Цулаиа** – докторант Международного Черноморского университета, лектор английского языка и методики преподавания английского языка в Сухумском государственном университете (Грузия)

e-mail: [ninotsulaia01@gmail.com](mailto:ninotsulaia01@gmail.com)

**Зоя Адамия** – доктор филологии, проф., Институт русского языка и литературы Цхум-Абхазской Академии наук, приглашенный профессор Сухумского государственного университета. Главный редактор научного журнала «WEST-EAST». Заместитель директора международной научно- педагогической организации филологов «Запад-Восток» (Грузия).

e-mail: [a.zoia777@gmail.com](mailto:a.zoia777@gmail.com)

Manuscript received: 12/12/2019

Accepted for publication: 01 /17/2020

Рукопись получена: 12/12/2019

Принята к печати: 01/17/2020



DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-94-105>

## THE MYTH OF RUSSIAN STUPIDITY IN RFL LESSONS

**Natalia V. Roitberg**  
**PhD in Philology, lecturer**  
**University of Haifa**  
(Haifa, Israel)  
e-mail: [roitbergnatalia@gmail.com](mailto:roitbergnatalia@gmail.com)

**Abstract.** This study addresses the use of folklore materials among advanced and intermediate-level students of Russian. Special attention is devoted to the Russian folk character Ivan the Fool, the myth of Russian stupidity, and mechanisms by which the theme of foolishness presented in Russian folklore and literature. The paper focuses on the reading Russian fairy folk tales of Ivan the Fool (Leo Tolstoy's "The Tale of Ivan the Fool and his two brothers" and the tale "Before the Cock Crows Thrice" by Vasily Shukshin) and the interpreting Russian proverbs and sayings about fools which are shown as conceptions of the myth of Russian stupidity. It was determined that the use of Russian folktales and proverbs as curriculum materials have a great educational significance, linguistic importance on Russian language teaching, as well as on the Russian language acquisition. Furthermore, folklore materials are considered efficient tools for foreign students' deeper insight into Russian mentality and folk lore.

**Keywords:** Russian as a foreign language lesson (RFL lesson), folklore materials, fairy tales, Ivan the Fool, the myth of Russian stupidity

## МИФ О РУССКОЙ ГЛУПОСТИ НА УРОКАХ РКИ

**Наталья Владимировна Ройтберг**  
**Кандидат филологических наук, лектор**  
**Хайфский Университет**  
(Хайфа, Израиль)  
e-mail: [roitbergnatalia@gmail.com](mailto:roitbergnatalia@gmail.com)

**Аннотация.** В статье рассматривается использование материалов устного народного творчества на уроках русского языка как иностранного студентам среднего и продвинутого уровней. Отдельное внимание уделено образу Ивана-дурака, мифу о русской глупости и способам репрезентации темы «простофильства» в русском фольклоре и литературе. В статье сделан акцент на анализе русских народных сказок об Иване-дураке («Сказка об Иване-дураке и его двух братьях» Льва Толстого и «До третьих петухов» Василия Шукшина) и интерпретации русских народных пословиц о дураках. Многие из русских поговорок и выражений показаны как концепции мифа о русской глупости. По мнению автора, использование русских народных сказок и пословиц как учебного материала имеет огромное образовательное значение и лингвистическую ценность при обучении и усвоении русского языка иностранными студентами, а также значительно расширяет их возможность ознакомления с русской ментальностью и фольклором.

**Ключевые слова:** урок русского языка как иностранного (урок РКИ), материалы фольклора, волшебные сказки, Иван-дурак, миф о русской глупости

## INTRODUCTION

Russian culture is rooted in hundreds of years of traditions, customs, beliefs, folktales which passed down from generation to generation. Many customs and practices still exist in Russia today. The main aim of this paper is to present the possible and efficient ways and techniques to use different folklore materials in Russian as a foreign language (RFL) lesson for advanced and intermediate level students. The additional purpose is to trace the literary and cultural mechanisms by which the theme of stuck hero (Ivan the Fool) developed in Russia from the early nineteenth century (the traditional fairy folkloric tales for children) through the classical period ( “Ivan the Fool and his Two Brothers” (1886) a literary fairy tale by Leo Tolstoy) to our days (contemporary literary works about Ivan the Fool – for instance, Vasily Shukshin’s fairy tale “Before the Cock Crows Thrice” (1975)). In this way one could illustrate to students an evaluation of Ivan the Fool character.

Undoubtedly, folkloric fairy tales of the fool and proverbs about stupidity played a leading role in this process. At the same time, however, it is necessary to pose questions about the relationship between folkloric tradition and the contemporary context in which the conception of foolishness is actualized. Naturally, understanding of Russian both traditional and modern culture is impossible without a deep insight into Russian culture and Russian folklore. The latter represents the Russian identity through folk songs, proverbs, and so on. One of the most ancient folk genres is the tale.

A folktale (or folk tale) is a wonderful phenomenon of Russian national culture. The folk tale is a typically short magical story that usually features folkloric fantasy characters. Folktales are of three kinds: animal tales, tales of everyday life, and magic (fairy) tales. The use of latter in RFL teaching will be considered in this paper. I prefer to use the term “fairy tale” as more common one.

Russian fairy tales share many plots with European, American, Asian tales, legends, and myths. Since, foreign students can easily guess that certain Russian folk heroes and Russian fairy tales’ plots correspond to the ones of their own native culture. It is not surprising, then, that fairy tales are a good source for motivation in RFL learning that help increase students’ interest in values across cultures and provide them with a cross-cultural experience.

Fairy tales may be used to expose students to the essential cultural and ethical national elements, codes and key concepts of both the target culture and the native one: “From the earliest stage of storytelling, oral tales and their manifold retellings have served [...] to educate audiences about valuable life lessons and universal truths” (Schwabe, 3). Teachers can use these qualities of folktales to engage students in RFL learning and encourage respect for Russian culture.

Use of folk fairy tales offers students an excellent opportunity also to involve with authentic cultural texts of the Russian folkloric tradition yet enrich themselves by understanding better and deeper the socio-cultural reality of Russia. For many investigators, there is a strong tendency to assume that use of folktales “can act as a bridge for arousing cultural awareness” (Ajibola, 248), and is a “valuable rich cultural and linguistic recourse to teach a foreign language” (Nhung, 23) that should be integrated in foreign language teaching.

## REVIEW OF LITERATURE

Some of scholars analyze certain methodological techniques of the folk tales text use for the linguistic and cultural purposes, emphasizing their educational significance and value (Lwin, 2015; Merrill, 2016; Prastiwi, 2015; Taylor, 2006). As for using Russian fairy tales in RFL teaching, many researches point out its effectiveness (Arysheva, 2014; Barsukova-Sergeieva, 2013; Fliantikova, 2016; Shylko, 2012). Other investigators stress fairy tales' role in representing Russian mentality (Bordovskaya, 2005) as well as the cultural and linguistic importance of fairy tale in RFL lessons (Igoshina, 2003; Trygub, 2006). Recent new works on foreign-language methodology deal with cultural potential of screened Russian folk fairy tales and analyze certain ways of their using (Abdrahamanova, 2010; Krivonos, 2010; Matveenکو, 2013). Importantly, some researchers emphasize folk hero fool's great role in shaping national identity of Russia and its great influence on perception of Russia in contemporary world (Vorkachev, 2017; Zaharenko, 2004; Trubetskoi, 1995).

Therefore, using fairy folktale in RFL lesson gives to foreign students a chance to promote understanding of Russian traditional culture and have a deeper insight into Russian rituals and folk belief. It is impossible to involve students in Russian cultural context and – more widely – in Russian worldview without pointing out the special features of Russian national character and mentality. Sic, I would offer literary folk stories (Tolstoy's and Shukshin's fairy tales of Ivan the Fool) and numerous proverbs and sayings about Ivan the Fool for RFL class.

## **RESULTS AND DISCUSSIONS**

The following issues will be highlight below: how Ivan the Fool represents the “Russian fool” of our time; how this stock character (Ivan the Fool; Ivan Durak; Ivanoushka the Simpleton) has changed over time (folklore – the classical period – the Soviet epoch); how Ivan the Fool is represented in folkloric tradition and in modern literature; how Russian proverbs and common sayings about foolishness provide a deeper understanding of the phenomena of Russian stupidity and could help decode the world of Russian fairy tale.

Fairy-tale heroes largely divide into two constrastive types: “the handsome, desirable prince [...] or the irresponsible youngest of three sons, often signally named Ivan the Fool (Ivan Durachok), who lolls indolently on the stove” (Goscilo, 2005). The latter one merits special attention because emerges as both naive looser and lucky winner.

Ivan the Fool is one of the folklore favorite heroes, the most popular, yet paradoxical folktale character. Generations of Russian children grew up reading folk fairy tales of “Ivan-durak”.

It could be argued, that Ivan the Fool created what could be called the myths of Russian stupidity, myths that were developed and canonized not in fiction but in folklore. Indeed, it would be fair to say that Ivan the Fool became the source of a certain number of myths of Russian foolishness. The most popular Russian tales of the Fool are “Emelya the Simpleton”, “The Tale of Bova the King's Son”, “Ivan the Fool”, and “The Three Kingdoms”. Each of them is an excellent example of how one can provide students material to dissect the key concepts of Russian way of thinking: “Ivan the Fool for the Russian culture is the “People's favorite character” (Trubetskoi), he is “the all-Russian national hero” (Semyon Frank), and making a fool of himself, the perception of himself as a silly, stupid man is “the self-consciousness of the Russian people” (Andrey Platonov )” (Vorkachov,19).

Ivan the Fool ([Russian](#): Иван-дурак, *Ivan Durak*) is a [stock character of lucky fool](#). He is a very simple-minded. It often seems, that his deeds are senseless, his actions are impractical. However, Ivan the Fool is rarely the fool, he is merely perceived as such. In his investigation of Russian folk belief, Sinyavsky (Sinyavsky, 38) argues: “The Fool’s luck changes not because he is wiser, but because he is still doing the most idiotic things. Idiotic behavior turns out to be an indispensable condition of happiness – the condition for the coming of divine or magic powers”.

One would see Ivan the Fool simply as a symbol of national stupidity and laziness, since he is often portrayed as lazy or foolish. However, using cleverness and tricks he usually emerges winner. One should mention that Ivan the Fool is associated with the hero-fools of the other countries’ tales: “the folktale Fool is known and loved not only by the Russians. He is international hero” (Sinyavsky, 39). Indeed, Russian stock character Ivan the Fool corresponds with the [German Hans](#) Dump (Hänsel; Stupid Michel) , English John (or Jack), Italian Juvadi, Peruonto, and Peter the Fool, Polish Jasio, Greek Halfman, Jewish Schlumiel and Schlimazel, Danish Lazy Lars, and many others. One of the possible literary (not folkloric) texts that can be analyzed on RFL lessons is an author’s tale about Ivan the Fool. It exists in several variants: for example, Maxim Gorky’s “Pro Ivanushku-Durachka”, Vagner’s “Dva Ivana”, and so on. I would refer to Leo Tolstoy’s the tale of Ivan the Fool.

**1. Tolstoy’s tale of Ivan the Fool.** The story (the full title is “The Tale of Ivan the Fool and his two brothers, Semyon the Soldier and Taras the Big-Belly, and of his sister Malyana the Mute, and of the Old Devil and the three Imps”) describes the struggle of three brothers (Ivan the Fool and his two brothers) and the Old Devil. Events described are quite trivial: Semyon and Taras have taken from Ivan the Fool part of the inheritance he received from their father.

However, there are some spirits characters (the Old Devil and the Three Imps) and magic motifs (Imps disappearance: “No sooner had Ivan said “God” than the imp plunged into the earth like a stone into water, and there was nothing to be seen but a hole” (Tolstoy, 108); each imp promise to Ivan grant his wish: “Don’t hurt me! – said the imp. – I will do whatever you wish!” “What can you do?” “Anything you wish. You have only to tell me!” (Tolstoy, 107)). Therefore, the story turned into the fairy tale. Ivan the Fool is identified and usually interpreted with the fool in his nickname, abilities, and appearance that are reminiscent of a stupid man (a dirty man dressed in rags; simplicity, naivety, homeless). Sic, when Semyon the Soldier asks his father to give him his share, the father says: “You brought nothing into my house, why should I give you a third part? It would not be fair to Ivan”. Semyon has an excellent argument, he replies: “But you know he’s a fool”. Taras the Big-Belly also comes to his father to take his share. But the old man was unwilling to give Taras anything either, because it would not be fair to Ivan, Taras replied like Semyon: “He’s a fool! He cannot marry, no one would have him” (Tolstoy, 104). What about Ivan the Fool? Every time he says: “Well, why not? Let him have it”. Moreover, when Semyon and Taras had lost their estate and had come home to live with their father and Ivan, their wives both objected to Ivan’s smell and wanted him to go out: “You don’t smell good, Ivan. You’d better go eat in the entry”. And this time he too said the same: “Well, why not?”. (Tolstoy, 113). However, finally, despite of all the troubles, Ivan became the triumphant and Tsar: “Ivan steel lives to this day, and people flock to his kingdom to live”. Moreover, he is still generous and friendly to everybody: “And whenever anyone comes and says: “Feed us,” Ivan says: “Well, why not? Stay with us and welcome” (Tolstoy, 137).

Have students to discuss answers to the following questions: What interesting things – probably you didn't know before – about Russian people of that time, their fears and hopes, have you learned? What moral lessons does the story of the fool teach? What can you say about the major characters in these fairy tales? What do folk tales teach us about Russian culture? What elements have been identified as typically 'Russian'? The topics of discussion predominantly will focus on characters the tale and their specific features. In conclusion, one can deal with exposition and resolution of Ivan the Fool character specific role in this tale.

**2. Vasily Shukshin's «Before the Cock Crows Thrice».** In general terms, one could say that literary works of Ivan the Fool used the myths of foolishness that folklore tradition had proposed. It is likely that the Soviet Russian authors had the literary sophistication to use Ivan the Fool folk tales consciously ignoring the formal ambiguity inherent in the naive character.

I'm not suggesting that modern writers necessarily had to modify large portions of their works to conform to the folklore myths. Nevertheless, they organized and interpreted their plots and heroes in accordance with patterns drawn from folklore tradition. Therefore, Ivan the Fool tales turned out to be coloured by the books that are familiar to most readers.

It is hard to determine whether the patterns of foolishness proposed by folklore reflected preexisting cultural myth or whether they created them. Most probably, both processes were at work. At the very least, the modern authors canonized the myths relating to foolish character in literary form.

There is a several fairy tales and verses in contemporary Russian literature that represent Ivan the Fool plot, they are following: Irina Batyi's "Chego pozhelat' Duraku" (Baty, 2008); N.A. Sulima's "Skazka o Ivane Zareviche I ob odnom iz iego podvigov" (Sulima, 2008), Vasily Shukshin's «Before the Cock Crows Thrice» (Shukshin, 2005), and so on. The latter one is considered to be the most odious and important contemporary interpretation of Ivan the Fool story.

Shukshin's story (the full title is "A Tale about Iven the Fool, how he Traveled Beyond the Thrice-Ninth Kingdom to Acquire Some Wits and Wisdom") belongs to fairy-tale Soviet discourse which is dual, yet paradoxical: "The paradox of fairy-tale discourse within Soviet cultural identity may be defined by its dual function: it simultaneously shapes the luminiscent anima an the dark aspects of the Soviet collective unconscious, its shadow [...] The only difference between te Soviet fairy tale and the traditional tale for children is the fact that the Soviet fairy tale focuses on *social life* and *social conflicts* rather than on inner life and the mental processes of an individual" (Lipovetsky, 2005).

At first glance, the focus on Ivan's deeds and destiny seems contradictory in a fairy-tale Soviet discourse that embraces moral values and ideals of communist society. But close reading reveals the satiric effect of this focus. The major target of Shukshin was to show the extent to which the myth of the foolish character permeated Russian thinking. As Lipovetsky notes, "The satiric power of Shukshin's fairy tale may be appreciated fully only if one recognizes in its narrative the fairy-tale master plot of the "simple man's" maturation adopted by socialist realist aesthetics...Ivan's "maturation" is absurd, since it constantly requires his humiliation and leads only to a greater degree of humiliation" (Lipovetsky, 2005).

Therefore, the core concept of the story was to show usefulness and absurdity of the confused reality of the Soviet period. The communist utopia, inherent for the former, serves for writers like Shukshin as a basis "for the anti-totalitarian vector of the fairy-tale tradition" (Lipovetsky, 2005).



In fact, we are presented with a new version of the plot, familiar to readers from the opening pages of Tolstoy's Ivan the Fool or folk fairy tale of Ivan the Fool. Shukshin's Ivan story also merged with that of the traditional folklore's Ivan the Fool. The similarity is strengthened through the composition and system of main heroes - these ones are typically folk heroes, such as: Baba Yaga, Gorynych the Dragon, and Princess Neverlaugh. In contradistinction to fairy folk tales about Ivan the Fool, in Shukshin's story there are also such heroes as Devils and Wise Man.

Shukshin's Ivanushka lives in a library with a lot of other characters. One of them – Turgenev's poor Liza – ask to send Ivan the Fool to the Wise Man for a certificate of intelligence. Interestingly, that from Ivan's conversation with Baba Yaga it is clear that Ivan doesn't fool at all – he is “just guileless”: “I mean, are you a complete fool or did they call you a fool on the spur of the moment?[...] Surely you don't think you're foolish, do you?” “I've never thought it!” said Ivan angrily. “How could I think I was a fool?” (Shukshin, 2005).

Moreover, in his conversation with Wise Man's secretary called Milka Ivan convincingly shows that he is even more clever than others: “I see. You think I'm a brainless idiot. That I go about a clog. You called me stupid. You may as well know that I'm cleverer than all of you. I'm deeper, more of a folk hero. I radiate hope [...] I'm the essence of the Russian soul and you're nothing” (Shukshin, 2005). Unlike Tolstoy's Ivan, Ivanushka is a failer: his opponents intentionally humiliate him, they “either want to use him as a free labour force, or, worse, to entertain themselves at his expense”, moreover they abuse and objectify Ivan's song and dance, something that he values “very highly” (Lipovetsky, 2005). Shukshin's Ivan doesn't afraid of death and every time sing something. For instance, when Yaga and his bodyguards began to shovel Ivan into the stove, he began to sing:

I shaved you in the garden, among the hollyhocks,  
And in return you gave to me a pair of shoes and socks.  
Toora-loora-loora, toora-loora-lay.  
Fire doesn't burn me, so I needn't be afraid! (Shukshin, 2005).

Like a typical anti-hero, Ivan is very vulgar and extremely rude sometimes, get angry, doesn't behave himself. That's part of reason why his opponents call him “a shizo”, “a fruit” which sometimes consciously get up to tricks and other times he “doesn't know what he's doing”. For example, he promises to devil to drag them “across [...] bumpy ground” and kick their bottles. Interestingly, this Shukshin's story was received by many students not as a literary work, but instead as a social and political manifest.

After reading the text students may be asked to compare Leo Tolstoy's the tale of Ivan the Fool with Shukshin's story and discuss similarities and differences between them. For example, the similarities are the following ones: both Tolstoy's Ivan and Shukshin's Ivanushka struggle with devils/dumps; both should leave home to acquire something, and so on; and the differences are the following ones: only in Shukshin's story Ivan sings folk songs and dance folk dances, yet he encounter characteres from other tales (Princess Neverlaugh) and literary works (he even lives in a library with a lot of other characters); and so on. Have students to discuss whether is it possible to distinguish clearly the difference between Tolstoy's Ivan, Shukshin's Ivanushka, and the folkloric Ivashko the Stove Sitter. It could be argued that the similarities as well as differences the students have noted between folk tale and literary works of Tolstoy and Shukshin are not accidental, but the result of the fact that whereas both describe the realities of Russian life, they describe the different



time periods. Have students to discuss answers to the following questions: What interesting things – probably you didn't know before – about Russian people of Soviet period, their fears and hopes, have you learned? What moral lessons does the story of the fool teach? What can you say about the major characters in Shukshin's fairy tale? What do folk tales teach us about Russian Soviet culture? What elements have been identified as typically 'Soviet'? The topics of discussion predominantly will focus on characters the tale and their specific features.

The possible additional questions may be the following ones: What do you think would the heroes of these tales do if they found themselves in the modern world? Why do you think so? In conclusion, one can deal with exposition and resolution of Ivan the Fool character specific role in Russian Soviet literature, mentality and way of thinking.

**3. Russian proverbs about fools.** As mentioned above, Ivan the Fool is one of the most popular folk character. The very Ivan's nickname – the Fool – is remarkable and provides the essence.

It is not surprised then, that in Russia there are a lot of proverbs and sayings refer to foolishness and stupidity. Such topics as Russian proverbs and sayings about foolishness could be analyzed and observed in the framework of the RFL course.

Characteristically, there are two Russian sayings are significant, because they reflect the Russian people's common attitudes toward stupidity. The first saying is "Russia has two problems – fools and bad roads", and the second one is "There's no law written for fools" (Dal', 2006). Notably, the latter has a continuation: "If there's a law written, it hasn't been read; and if it's been read, it wasn't understood; and if it was understood, it was misinterpreted".

Additionally, there are some proverbs that also refer to the fool:

Дурака́ учить - что горбатого лечить ("To teach a fool is the same as treating a dead man");

Дурако́в не се́ют, не жнут, са́ми родя́тся ("There's a sucker born every minute");

Пья́ный проспится, дура́к – никогда́ (Literal: "The drunken will sleep it over, the fool – never"). Some of these idioms and proverbs point out to the close connection between the fool and the Lord: "God loves a fool"; yet the fool's unfathomable luckiness and uniqueness:

"Fools have all the luck";

"A fool may throw into a well a stone which a hundred wise men cannot pull out" (the proverb corresponds with the help of magic and/or higher power mentioned above).

That's part of reason why some sayings point out to the wisdom of the fool:

Иной раз и дурак молвит слово в лад ("A fool must now and then be right by chance");

Временами и дурак умно говорит ("Fools may sometimes speak to the purpose").

But most of them refer to fool as to silly, stick, yet funny man:

"A fool is not afraid to lose his mind";

"The wise man says "I am looking for truth"; and the fool, "I have found truth";

"It's better to be known as a rascal than a fool", "Force a fool to pray and he'll crack his forehead" (the saying is used to describe a person who has resolved to do something and has overdone it); "A silly head gives legs no rest" (the proverb describes the situation when a person needs to make a second trip because he failed to complete some task the first time);

С дураком шутить опасно ("Never bray at an ass"); Что ни сде́лает дура́к - все он сде́лает не так (Literal: "Whatever a fool makes, he will make it wrong").

The teacher can ask students to discuss answers to the questions that refer to the fairy folk tales as well as proverbs about foolishness: What can be learned about Russia through its sayings, idioms and folktales? The teacher can also offer to students to discuss the extent to which Russian folktales and proverbs reveal elements of Russian ethics and culture. Students should use certain examples from the folktales they read and the proverbs they taught to support their statements. As a final assignment, students can be invited to discuss whether they think that people can learn about the everyday life, traditional values, customs and mentality of Russians through Russian folktales and proverbs.

## CONCLUSION

The use of fairy tales (Leo Tolstoy’s story “About Ivan the Fool” and Vasily Shukshin’s “Before the Cock Crows Thrice”) and proverbs illustrates how literary texts can be incorporated in RFL classes. As it appears, there are certain benefits from the use of suitable folklore materials in RFL teaching.

First, using Russian folktales and proverbs as the RFL curriculum materials have a great educational significance and value, linguistic importance in RFL teaching, positive impact on the language acquisition. Second, folktales and proverbs are considered efficient tools for RFL students’ deeper insight of Russian mentality. Apparently, folk materials could be helpful in explaining the unique phenomenon of “foolishness” in Russia, yet they provide students with more thorough knowledge and understanding Russian fools’ strange behavior and could prompt changing students’ attitudes towards Russian fool character (“Ivan Durak”). In fact, students are presented with a new version of the anti-hero, familiar to them from the opening pages of many other different stories (from “Jack Tales” and “Men of Gotham” to Huckleberry Finn and Peter Pan).

As mentioned before, the Fool is an international hero. Therefore, these silly characters could provide the crosscultural connection between Russia and the other countries. While reading and analyzing Russian folk fairy tales and proverbs foreign students do more than simply note similarities between their native culture fairy anti-heroes and that of the Russian culture. They also accept Russian culture's interpretation of anti-hero (Ivan the Fool) as a national hero that became model not for living but for recalling and interpreting the past.

I would suggest that one should distinguish between the view, that throughout 18-19th centuries placed the fool in the folkloric and literary context (folk fairy tales and Leo Tolstoy’s the tale of Ivan the Fool), and one that set it throughout 20th century in the sociological context (Vasilii Shukshin’s the tale “Before the Cock Crows Thrice”). The fool characters discussed in this paper represent one instance of a much broader socio-cultural and historical context. Both Ivan the Fool folk tale, and numerous sayings and proverbs provide Russia with powerful cultural myth of the Russian stupidity. Indeed, it would not be an exaggeration to say that, to a great extent, this myth defines the cultural and social image of Russia.

It has long been recognized that simpleton fool such as Ivan the Fool played (and continues to play) a much more important social role in Russia than in any Western country. Clearly, one of the primary reasons for this is the peculiarly symbiotic relation between works of literature and Russian history. The latter was full of wars and violence: Mongol invasion of

Rus' (is known as the Tatar-Mongol Yoke – 13 to 15 century), serfdom, numerous wars (I World War, II World War), and revolutions (1905, 1917). I believe that the best way to close this paper is with a quote that illustrates, more concisely than any analysis could, the complex interaction of folklore traditions, literary models, and historical context of the Russian conception of stupidity:

Такой была народная мечта – без тяжёлого труда получить то, что хочешь [...] Почему герой в сказках получает всё это? [...] Оказывается, что Иванушка совсем не дурачок. Он только притворяется глупым, чтобы потом стать победителем [...] приобрести богатство, счастье, красавицу-невесту. Корни такого характера, видимо, находятся в российской истории: владычество татар, войны, революции, крепостное право. Чтобы выжить в этих условиях, обмануть судьбу, надо было быть осмотрительным, терпеливым, больше надеяться на чудо, чем на себя. Народная мудрость советовала быть осторожным, экономно тратить силы. Так сформировался характер человека, который не всегда любил трудиться (работал на хозяина), мог терпеть трудности, но вместе с тем не помнил зла, был щедрым и гостеприимным.

The people's dream was getting what you want without working hard [...] Why does a fairy tale hero get everything? [...] It turns out that Ivanushka is not a fool at all. He only pretends to be stupid, then to become a winner [...] to acquire wealth, happiness, a beautiful bride. The roots of this character, apparently, are in Russian history: the rule of the MongolTatars, wars, revolutions, serfdom. To survive under these conditions, outwit fate, it was required to be cautious, prudent patient, rely more on miracles than on yourself. Folk wisdom advised to be cautious, save and economize energy. In this way a man's character was formed, it was a man who did not always like to work (he worked for the owner), he could endure difficulties, but at the same time he did not remember the bad things, was generous and hospitable. (Belianko and Trushina, 1996 trans. mine).

## **LIST OF REFERENCES**

- Abdarahmanova I.E. (2010) *Sovershenstvovanie russkoi rechi inostrannykh studentov na osnove vospriatiia rossiiskoi audiovizual'noi kul'tury: Avtoref. dis.... d-ra ped. nauk.* [Improving Russian Speech based on the Perception of the Russian Audiovisual Culture: Doctoral Thesis Abstract]. Moskva: Moscow State Pedagogical University.
- Ajibola A.F. (2014) "Integrating Folktales in the Teaching of German. A Practical Approach". *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 4, No. 11 (1); September 2014, pp. 246-51.
- Arysheva T.M. (2014) *Russkaiia narodnaia skazka na zaniatiiah po russskomu iazuku kak inostrannomu.* [Russian folk tale in Russian as a foreign language lesson]. [www.kgau.ru/new/all/konferenc/konferenc/2014/g17.pdf](http://www.kgau.ru/new/all/konferenc/konferenc/2014/g17.pdf). [23.02.2019].
- Barsukova-Sergeieva O.M. (2013) "Russskaia narodnaia skazka kak instrument formirovaniia kommunikativnoi kompetenzii inostrannyh uchaschihs'a". [Russian folk tale as a tool of

- foreign students' communicative competence formation]. *Russkii iazyk za rubezhom*. № 4, pp. 28-35.
- Baty Irina. (2008) “Chego pozhelat' Duraku” [What to wish for a Fool] <http://www.foru.ru/slovo.15450.8.html> Moskva, RPF-university.[11.04.2019].
- Belianko O.E., and Trushina L.B. (1996) *Russkii s pervogo vzgl'ada. Chto prin'ato i chto ne prin'ato u russkikh*. [Russians at first glance. The do's and don't's in Russia: A book on reading and communication skills training]. Moscow.
- Bordovskaia A.V. (2005) *Mesto skazki kak nazional'no-prezidentnogo fenomena na urokah RKI*. [The place of a fairy tale as a national-precedent phenomenon in RFL lessons. Rusistics and modernity – Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference]. The Herzen State Pedagogical University. pp. 72-5.
- Dal' V.I. (2006) *Posloviy russkogo naroda*. [Proverbs of the Russian people]. Moskva: EKSMO.
- Fliantikova E.V. (2016) “Ispol'zovaniie russkikh narodnyh skazok na urokah RKI”. [The use of Russian folk tale in Russian as a foreign language lesson]. *Problemy prepodavaniia filologicheskikh disziplin inostrannym uchashchims'a: sbornik materialov IV mezhdunarodnoi nauchno-prekticheskoi konferenzii*. Voronezh. pp. 140-45.
- Goscilo Helena (2005) *Folkloric Fairy Tales*. In: *Politicizing Magic. An Anthology of Russian and Soviet Fairy Tales*. Eds. Marina Balina, Helena Goscilo, and Mark Lipovetsky. Evanston, Illinois: Northwestern University Press. pp. 5-23.
- Igoshina O.A. (2003) *Lingvokul'turologicheskii analiz fol'klornogo teksta pri obuchenii russkomu iazyku nemetskoiazychnykh studentov: dis.... kand. ped. Nauk* [A Cultural-Linguistic Analysis of Folklore Texts in Learning Russian by German-speaking Students: Ph. D. Thesis]. St. Petersburg.
- Krivosos E.A. (2010) *Ispol'zovanie mul'tiplikatsionnykh fil'mov na uroke RKI* [The Use of Animated Films in the Lessons of Russian as a Foreign Language]. *Mezhdunarodnye otnosheniia: istoriia, teoriia, praktika: materialy I nauch.-prakt. konf. molodykh uchennykh fak. Mezhdunar. Otnoshenii BGU*. Minsk, BGU.
- Lipovetsky Mark (2005) *Fairy Tales in Critique of Soviet Culture*. In: *Politicizing Magic. An Anthology of Russian and Soviet Fairy Tales*. Eds. Marina Balina, Helena Goscilo, and Mark Lipovetsky. Evanston, Illinois: Northwestern University Press. pp. 233-251.
- Lwin S.M. (2015) “Using Folktales for Language Teaching”. *The English Teacher*, XLIV (2), pp. 74-83.
- Matveenko V. (2013) “Ispolzovaniye russkikh narodnyh skazok v prozesse obucheniya studentov-philologov RKI s uchiotom sovremennyh tehnologii”. [The use of Russian folk tales in the process of teaching of Russian as a foreign language for philologists taking into account modern technologies]. *Vestnik RUDN, seriia 'Russkii I inostranyie iazyki I metodika ih prepodavaniia'*, Moskva, RPF-university, # 4, pp. 72-82.
- Merrill J. (2016) *Russian Folktales: A Reader for Students of Russian*. Indianapolis: Hackett Publishing Company.
- Nhung Pham Thi Hong (2016) “Folktale as a Valuable Rich Cultural and Linguistic Resource to Teach a Foreign Language to Young Learners”. *International Journal of Education, Culture, and Society*. Vol. 1. No. 1. pp. 23-8.

- Prastiwi Y. Folktales as a medium of teaching English: two primary schools in Solo, Indonesia. Deakin University. [dro.deakin.edu.au/eserv/DU: 30082775/prastiwi-folktales-2015A.pdf](http://dro.deakin.edu.au/eserv/DU:30082775/prastiwi-folktales-2015A.pdf). [29.06.2019].
- Schwabe Christa C. Jones Claudia (2016) *New Approaches to Teaching Folk and Fairy Tales*, Urban Institute, University Press of Colorado. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt1f2qr02>. [14.09.2019].
- Shilko T. (2012) “Narodnaia skazka v prozesse obucheniia russkomu iazuku kak inostrannomu”. [The Russian folk tale in the process of teaching of Russian as a foreign language]. *Teoriia i praktika prepodavaniia russkogo iazyka kak inostrannogo*. Vorzlav, pp. 169-78.
- Vasilii (2005) *Before the Cock Crows Thrice*. In: *Politicizing Magic. An Anthology of Russian and Soviet Fairy Tales*. Eds. Marina Balina, Helena Goscilo, and Mark Lipovetsky. Evanston, Illinois: Northwestern University Press. pp. 345-81.
- Sinyavsky A. (2007) *Ivan the Fool. Russian folk Belief. A Cultural History*. Moskva: Glas.
- Sulima N.A. (2008) “Skazka o Ivane Zareviche I ob odnom iz iego podvigov” [The tale of Ivan Tsarevich and one of his feats]. ‘Молодой’, 2008. <http://www.molodoi-gazeta.ru/article-3447.html> [07.05.2019].
- Taylor E. K. (2006) *Using Folktales: Cambridge Handbooks for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tolstoy L. (1962) *The Tale of Ivan the Fool and his two brothers, Semyon the Soldier and Taras the Big-Belly, and of his sister Malyana the Mute, and of the Old Devil and the three Imps*. In Tolstoy, L. *Fables and Fairy Tales*. New York: A Signet Classic, pp. 102-139.
- Trubetskoi E.N. (1995) “Inoie zarstvo” i iego iskateli v russkoi narodnoi skazke. [Far Far Away Kingdom and its seekers in a Russian folk tale]. Moskva: Kanon.
- Trygub I.S. (2006) *Lingvometodicheskii potencial narodnykh skazok v obuchenii russkomu iazyku kak inostrannomu mladshikh shkol'nikov: avtoref. dis...kand. ped. nauk*. [Cultural-Linguistic Potential of Folk Fairy Tales in Learning Russian as a Foreign Language for Junior Schoolchildren: Ph. D. Thesis Abstract]. Moskva.
- Vorkachev S.G. (2017) “Iazyk i etnicheskaiia mental'nost': Ivan-durak kak lingvokulturnyi geroi”. [The language and the ethnic mentality: Ivan the Fool as a linguacultural hero]. *Russkii iazyk v polikul'turnom mire. Pervyi Mezhdunarodnyi Simpozium*. 8-12 June 2017. Issue II. Simferopol', pp. 14-20.
- Zaharenko I.V. (2004) “Ivan-durak”. [Ivan the Fool]. *Russkoie kulturnoie prostranstvo: lingvokul'turologicheskii slovar'*. Moskva: Gnosis, pp. 198-200.

**For citation:**

**Roitberg, N. V.** (2020) THE MYTH OF RUSSIAN STUPIDITY IN RFL LESSONS. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 94-105 doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-94-105>

**Для цитирования:**

**Ройтберг, Н. В.** (2020) Миф о русской глупости на уроках РКИ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). С. 94-105. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-94-105>

**Information about the author: Natalia V. Roitberg** - PhD in Philology, lecturer, foreign language teacher, University of Haifa (Israel)  
e-mail: roitbergnatalia@gmail.com

**Сведения об авторе: Наталья Владимировна Ройтберг** - кандидат филологических наук, лектор, преподаватель иностранного языка, Хайфский Университет (Израиль)  
e-mail: roitbergnatalia@gmail.com

Manuscript received: 11/15/2019  
Accepted for publication: 01 /14/2020  
Рукопись получена: 11/15/2019  
Принята к печати: 01/14/2020



Passed for printing 14.02.2020- 10.03.2020, Paper size 60×84/16. Offset printing. Print run of 100 copies, Order № 126

Подписано в печать 14.02.2020 - 10.03.2020 Формат 60×84/16. Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 10,6. Тираж 100 экз. Заказ №126



**Publishing House “UNIVERSAL”**

თბილისი, 0186, ა. ჯორჯიაშვილის №4. ☎: 5(99) 33 52 02, 5(99) 17 22 30  
E-mail: universal505@ymail.com; gamomcemlobauniversali@gmail.com