

КОМРАТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

КАФЕДРА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР ГАГАУЗИИ ИМ. М.В. МАРУНЕВИЧ



***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И
ЛИНГВОДИДАКТИКИ В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ***

Сборник

научных статей

по материалам VI Международной научно-практической конференции

(2 декабря 2022г.)

Комрат, 2023

Утверждено и рекомендовано на заседании Научного Совета конференции

Составители: Сулак С.К., доктор фил. наук, конф. унив. КГУ
Тодорич Т.А., мастер, преподаватель КГУ

Главный редактор: Сулак С.К., доктор фил. наук, конф. унив. КГУ

Научный комитет:

Председатель научного комитета: Сулак С.К., доктор фил. наук, конф. унив. КГУ
Сопредседатель: Константинова И.А., директор НИЦ Гагаузии им. М.В. Маруневич

Члены научного комитета:

Prof.univ. dr. **Sanda-Maria Ardeleanu**, Universitatea “Ștefan cel Mare”, Suceava, România
Prof.univ. dr. **Floriana Popescu**, Universitatea “Dunărea de Jos”, Galați, România
Prof.univ. dr.hab. **Klaus Bochmann**, Universitatea din Leipzig, Germania
Conf.univ. dr.hab. **Iurii Mosenkis**, Universitatea Națională “Taras Șevcenko”, Kiev, Ucraina
Dr., **Asma Nesba**, University of El Oued, Algeria
Doc. Dr. **Kürşat Şamil Şahin**, Bartın Üniversitesi-Türkiye
Conf.univ. dr. **Luminița-Elena Turcu**, Universitatea “Ștefan cel Mare”, Suceava, România
CS I dr. **Maria Stanciu Istrate**, Institutul de Lingvistică “Iorgu Iordan – Al. Rosetti” al Academiei Române, București, România
AS dr. **Daniela Răuțu**, Institutul de Lingvistică “Iorgu Iordan – Al. Rosetti” al Academiei Române, București, România
Conf.univ. dr. **Elena Lisenkova**, Institutul de Stat de Inginerie și Economie din Nijnii Novgorod, Federația Rusă
Conf.univ. dr. **Vasil Condov**, Universitatea de stat „Grigore Țamblac” din Taraclia
Conf.univ. dr. **Victor Chiseliov**, Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”
Conf.univ. dr. **Inga Stoianov**, Universitatea Liberă Internațională din Moldova
Conf.univ. dr. **Ana Pomelnicov**, Universitatea de Stat “A. Russo” din Bălți
Conf.univ. dr. **Alexei Chirdeachin**, Universitatea de Stat din Comrat
Dr., **Güllü Karanfil**, Universitatea de Stat din Comrat
Dr., **Galina Mutaf**, Universitatea de Stat din Comrat

Члены редакционной коллегии:

Сулак С.К., доктор филологических наук, конф. унив., КГУ
Кирдякин А.А., доктор филологических наук, конф. унив., КГУ
Санду Т.И., доктор филологических наук, конф. унив., КГУ

Тексты материалов печатаются в авторской редакции.

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA

"Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в контексте современных подходов", международная научно-практическая конференция (6 ; 2022 ; Комрат).

Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в контексте современных подходов : Сборник научных статей : по материалам 6-й Международной научно-практической конференции, (2 декабря 2022 г.) / составители: Сулак С. К., Тодорич Т. А. ; главный редактор: С. К. Сулак ; научный комитет: Сулак С. К. (председатель) [и др.]. – Комрат : Б. и., 2023 (НИЦ Гагаузии). – 234 p. : des., fot., tab.

Antetit.: Комрат. гос. ун-т, Каф. иностр. яз., Н.-и. центр Гагаузии им. М. В. Маруневич. – Texte : lb. rom., engl., găgăuză etc. – Rez.: lb. rom., engl., rusă. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – În red. aut. – [30] ex.

ISBN 978-9975-3616-2-0.

80/81+37.0(082)=00

A 437

©Комратский государственный университет, 2023

© Научно-исследовательский центр Гагаузии им. М.В. Маруневич

Отпечатано в Научно-исследовательском центре Гагаузии им. М.В. Маруневич

CONTENS/ CUPRINS/ СОДЕРЖАНИЕ

PLENARY SESSION/ COMUNICĂRI ÎN PLEN/ ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Asma NESBA <i>UTILIZING KEYWORDS IN THE POPULARIZED MEDICAL DISCOURSE</i>	7
Svetlana BUREA <i>ACHIEVEMENTS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE</i>	8
БЕРЗИНЬ Анс <i>ТРУДНОСТИ РАЗРАБОТКИ ТЕРМИНОЛОГИИ ДЛЯ МАЛЫХ ЯЗЫКОВ</i>	13
KARANFIL Güllü <i>GAGAUZ DILI: ALAN HEM LANDŞAFT</i>	20
ВОЛКОВСКАЯ Мария <i>УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ БИЛИНГВИЗМА В ЮЖНОМ РЕГИОНЕ МОЛДОВЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ</i>	25

SESSION I/ SECȚIUNEA I/ СЕКЦИЯ I

PRESENT-DAY TRENDS IN EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH/ EDUCAȚIE ȘI CERCETARE ÎN STADIUL ACTUAL/ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Tatiana GAJDARJI, Alexei CHIRDEACHIN <i>PECULIARITIES OF LINGUISTIC COMPETENCE TRAINING IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN PRIMARY SCHOOL</i>	28
Liudmila CHIOR, Tatiana SANDU <i>TECHNOLOGY AS A TOOL OF ENHANCING LANGUAGE LEARNING</i>	32
Svetlana CURDOVA, Olga SCIUCHINA <i>PROPER NAMES IN THE COMPOSITION OF ENGLISH AND GERMAN PHRASEOLOGICAL UNITS</i>	39
Lidia FAZLI, Sofia SULAC <i>ÜBER VORTEILE UND POTENZIELLE SCHWIERIGKEITEN DER PROJEKTARBEIT IM FREMDSPRACHUNTERRICHT</i>	42
Olga TATAR, Irina TATAR <i>LINGUISTIC ASPECTS IN THE HISTORY OF COPYRIGHT</i>	47
Valentina TSARENKO, Olga SCIUCHINA <i>TEACHING ENGLISH VOCABULARY DURING DISTANCE EDUCATION</i>	52
Oleksandr VERETILNYK <i>ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КИРГИЗСКОГО ЯЗЫКА В АФГАНИСТАНЕ</i>	54

МАКСИМОВА Елена

ТУПИКОВА Светлана, ТУПИКОВ Дмитрий <i>ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРС КАК ГЛОБАЛЬНОЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ И ЕГО ЯЗЫКОВОЕ ОФОРМЛЕНИЕ</i>	63
---	----

SESSION II/ SECȚIUNEA II/ СЕКЦИЯ II

LINGUISTICS AND LINGUODIDACTICS/ LINGVISTICĂ ȘI LINGVODIDACTICĂ/ ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА

Liuba C. BOTEZATU, Liuba V. BOTEZATU <i>DIDACTICA SPECIALITĂȚII ÎN FORMATUL CULTURII FILOLOGOCENTRICE</i>	66
Aliona DIMOVA, Tatiana SANDU <i>SYLISTIC PECULIARITIES OF SYNONYMS</i>	74
Galina PETREA <i>THE MODERN DRESS OF THE SUBJUNCTIVE MOOD IN PUBLIC SPEECHES</i>	78
Olga SCIUCHINA, Tatiana Sandu <i>SEMANTIC NEOLOGY IN THE ENGLISH LEXICAL SYSTEM</i>	83
Viktoria ULIANOVA, Larysa MYRONOVA <i>PECULIARITIES OF THE IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE TEACHING METHODS DURING LATIN LESSONS</i>	86
Farida YASCIUC <i>LISTENING COMPREHENSION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING</i>	90
БАЛАНДИНА Евгения <i>ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА</i>	96
БЫКОВА Наталья <i>ВОЗМОЖНОСТИ ЛОНГРИДА КАК МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</i>	101
КУРТЕВА Оксана <i>ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ</i>	105
ПЕНКИНА Мария <i>ЕВРО-АТЛАНТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ВИРТУАЛЬНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ</i>	109
ТУПИКОВА Светлана, ЧЕТЫРЕШНИКОВА Виктория <i>КODOBЫE ПEPЕКЛЮЧЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ</i>	112

ФЕДОРИНЧИК Артём <i>ПРЕПОДАВАНИЕ ЯЗЫКА В МИНОРИТАРНОМ КОНТЕКСТЕ</i>	117
---	-----

SESSION III/ SECȚIUNEA III/ СЕКЦИЯ III

TERMINOLOGY AND TRANSLATION STUDIES/ TERMINOLOGIE ȘI TRADUCTOLOGIE/ ТЕРМИНОЛОГИЯ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ

Angela CĂLĂRAȘ <i>TRANSLATION DIFFICULTIES OF ENGLISH IDIOMS</i>	127
Elena CALIOGLO, Tatiana SANDU <i>THE CONCEPT OF IDIOMATIC EXPRESSION IN TRANSLATION</i>	130
Anastasia REVENCO, Oxana BALAN <i>THE CONCEPTS OF LINGUISTIC PERSONALITY AND SPEECH PORTRAIT AND THEIR INTERRELATION IN THE CONTEXT OF RELATED TERMS</i>	136
Inga STOIANOVA <i>ENGLISH ROAD TRAFFIC VOCABULARY: CONCEPTUAL REPRESENTATION AND STRUCTURAL ANALYSIS</i>	142
СУЛАК София <i>ПРОБЛЕМЫ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ЛЕКСИКЕ И СПЕЦИФИКА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ЗАИМСТВОВАНИЯ</i>	149
ЛОГИНОВА Анна <i>ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ</i>	153

SESSION IV/ SECȚIUNEA IV/ СЕКЦИЯ IV

PHILOLOGY AND INTERCULTURAL COMMUNICATION/ FILOLOGIE ȘI COMUNICARE INTERCULTURALĂ/ ФИЛОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Liuba C. BOTEZATU, Liuba V. BOTEZATU <i>FIINȚA VORBEȘTE FENOMENOLOGIC MIHAICIMPOIAN DINSPRE AUTENTIC ÎNSPRE UNIVERSAL SAU DINSPRE HASDEU ÎNSPRE TIMPUL NEMURIRII</i>	158
Dmitri CASIM, Sofia SULAC <i>ANGLIZISMEN IN DEUTSCHSPRACHIGEN SCHRIFTLICHEN WERBETEXTEN</i>	162
Elena CHIRIACOGLO, Tatiana SANDU <i>DIFFICULTIES OF INTERPRETING ENGLISH AND BULGARIAN PHRASEOLOGISMS BY STUDENTS</i>	168
Micaela ȚAULEAN <i>СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ БАРЬЕРОВ В КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА</i>	174

КОКОРИНА Мария, ЩУКИНА Ольга
ЗАИМСТВОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА ИЗ КИТАЙСКОГО В 179
СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОДЕ

ЯНИОГЛО Мария
К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В 183
КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

SESSION V/ SECȚIUNEA V/ СЕКЦИЯ V

PROBLEMS OF GAGAUZ STUDIES/ PROBLEME ALE STUDIILOR GĂGĂUZE/ ПРОБЛЕМЫ ГАГАУЗОВЕДЕНИЯ

Ömer AKPINAR
A PROPOSAL FOR DETERMINING AND SOLUTION OF PROBLEMS IN EDUCATION IN 188
GAGAVUZIA: SWOT ANALYSIS

ŞAHİN, Kürşat Şamil 194
DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE ŞİİR KULLANIMINA BİR ÖRNEK: İRŞÂD-I EZKİYÂ

Olga TATAR 198
PATENT HAKLARININ TESCİLİNE DİLSEL YAKLAŞIM

КОНДОВ Васил
К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ДИАЛЕКТОВ ГАГАУЗСКОГО ЯЗЫКА В 202
КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ДИАЛЕКТОВ БОЛГАРСКОГО ЯЗЫКА

МУТАФ Галина
ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ МИНОРИТАРНОГО (ГАГАУЗСКОГО) ЯЗЫКА В 206
УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВИЗМА В РМ

РОМАНОВА Светлана
СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ КОМРАТСКОГО РЕГИОНАЛЬНОГО ИСТОРИКО- 215
КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ

CZU: 811.111'373.46:61

UTILIZING KEYWORDS IN THE POPULARIZED MEDICAL DISCOURSE

Asma Nesba,

Dr., University of El Oued, Algeria

Medical English is not a mere specialized discourse exchanged among subject specialists only. It is also a discourse that is used publicly mainly in the different means of media so as to popularize scientific medical discourse to the non-initiated so as to diffuse medical knowledge. This study aims at investigating how doctors choose the keywords when popularizing the medical discourse through social media. A corpus analysis of a number of 200 written texts posted on ten private clinics' facebook pages during the period of covid-19 pandemic was conducted. Results reveal that keywords used by doctors are inserted in a form of either simplified terms equivalent to the original keywords or sophisticated terms followed by explanatory captions included between two parentheses. Results also reveal that texts contain many keywords in a form of formulaic language with universal consensus. The corpus compiled presents a discourse in which the sender-receiver relations are asymmetric. For this reason, most keywords detected were part of the receivers' vocabulary repertoire characterized by being simple, common and specific enough to convey the ultimate messages of the texts posted which are: spreading awareness, alerting people about the danger of infection and directing them towards the precautions and procedures to be followed. Results also reveal that keywords used are of a low degree of abstraction and of a small proportion of standardized terminology. Doctors depended on several factors to choose the keywords: the prior subject specific nomenclature knowledge of the intended readers in addition to the extent of the term prevalence. The study ends up with recommendations to doctors to add an explanation of keywords at the end of their writings in a form of a glossary using exceptional typographical feature so as to facilitate the comprehension of the popularized medical discourse especially to lay people.

Keywords: Medical Discourse, Standardization, Terminology.

References:

- 1- Blanca García Riaza (2012). Doctoral Thesis. Attribution and thematization patterns in science popularization articles of The Guardian newspaper. UNIVERSIDAD DE SALAMANCA Facultad de Filología Departamento de Filología Inglesa.
- 2- Davis, Richard Hill (2015) A genre analysis of medical research articles. PhD thesis. English Language School of Critical Studies. University of Glasgow.
- 3- Eunson, B. (1996). Writing in Plain English, John Wiley and Sons, Brisbane.
- 4- Gyls, B. A., & Wedding, M. E. (1983). Medical terminology. New York: F.A. Davis Co.
- 5- Halliday, M.A.K., & Martin, J.R. (1993). Writing science: Literacy and discursive power. London: Falmer Press.
- 6- Huckin/Johns, A. M. (1997). Text, Role and Context : Developing Academic Literacies. Cambridge : Cambridge University press.
- 7- Maglie, R. (2009). Understanding the Language of Medicine. Rome. Aracne
- 8- Maher, J. (1986). English for Medical Purposes. Language Teaching, 19(2), 112-145. doi :10.1017/S0261444800012003.
- 9- Miller, C. (1984). Genre as Social Action. Quarterly Journal of Speech, 70, 151-167.
- 10- Nwogy, K. N. (1991). Structure of Science Popularization: A genre-analysis approach to the schema of popularized medical texts. English for Specific Purposes, Vol.10, No. 2, pp. 111-123.

- 11- Wary, A. (2002). Formulaic Language and the lexicon. Cambridge. Cambridge University Press.

CZU: 37.016:81'243

EFFECTIVE STRATEGIES TO IMPROVE ACHIEVEMENTS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Svetlana Burea,
PhD, Associate Professor,
"Ion Creangă" State Pedagogical University

Articolul abordează contextul procesului de predare a limbii străine și necesitatea ajustării acestuia la nevoile reale de învățare ale elevilor. Tehnologia și internetul au făcut ca învățarea unei limbi străine, în special engleza, să fie mai accesibilă. Profesorii folosesc noi strategii pentru a transforma procesul de învățare în unul mai efektiv, concentrându-se pe motivație, autonomie și învățarea centrată pe elev. S-a constatat că filmarea videoclipurilor scurte pe subiecte de interes poate ajuta elevii să-și dezvolte abilitățile de învățare în general și de învățare a limbilor străine. Identificarea unui lanț de acțiuni și discutarea sau întocmirea hărții de lucru este importantă pentru a obține rezultatele scontate.

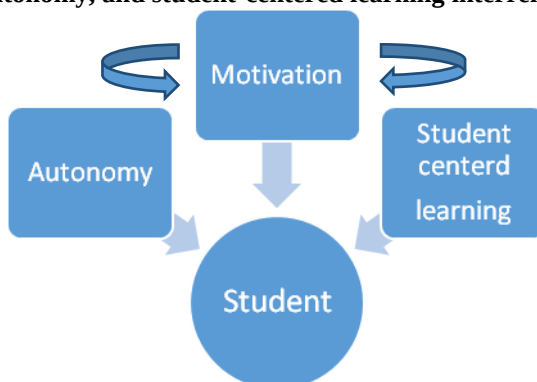
Cuvinte cheie: autonomie, motivație, învățare centrată pe elev, instrumente digitale, videoclipuri scurte, strategii de învățare.

Learning a foreign language, particularly English, has become much more accessible and easier in recent years due to a variety of factors. The rise of technology and the internet has made it easier for students to access language learning resources from anywhere in the world. Additionally, the availability of language learning apps, online courses, and virtual tutors has made it easier for people to learn a new language at their own pace and on their own schedule.

Moreover, the motivation for learning a new language has shifted in recent years. While in the past, people may have learned a new language primarily for academic or professional reasons, today many people are motivated to learn a new language for personal reasons, such as travel, cultural interest, or simply as a hobby. In addition, the approach to language learning has also evolved over time. Traditional language learning methods often focused on memorizing grammar rules and vocabulary, while modern methods emphasize immersion, interaction, and real-life scenarios. Teachers are constantly in search of new strategies and techniques to make learning more effective and engaging for their students. This approach makes language learning more engaging and enjoyable.

All in all, the combination of technology, motivation, and modern language learning methods has made the process of learning a foreign language, including English, easier and more accessible than ever before.

Figure nr.1 **Motivation, autonomy, and student-centered learning interrelated approach**



Teachers are constantly exploring new strategies and techniques to engage and motivate their students and prepare them for success in the 21st century. According to more teachers' observation, the three factors that support achievement in English classroom are motivation, issues of students' autonomy, and student centered learning. When we talk about these three aspects, we recognize their interconnection.

Motivation, autonomy, and student-centered learning are all interrelated and can have a significant impact on student achievement in the English classroom.

Motivation is a key factor in successful language learning. When students are motivated to learn English, they are more likely to engage with the material and put in the necessary effort to achieve their learning goals. Motivation can come from a variety of sources, such as personal interest in the language, a desire to communicate in a foreign language, or a need to succeed in future career and form the state of being autonomous refers to the ability to act independently, make one's own decisions, and take responsibility for one's own actions. In an educational context, this means that students are given the opportunity to take ownership of their learning. Autonomy is an important aspect of education, as it helps to foster a sense of responsibility and self-motivation in students. When students are given the opportunity to take ownership of their learning, they are more likely to feel invested in the process and to take an active role in their education. Students have the opportunity to set their own goals, monitor their own progress, and make decisions about their learning, they are more likely to feel invested in the process and to achieve better outcomes.

Teachers have an important role in supporting and guiding students towards their learning objectives. By providing students with the tools and resources they need to succeed, they can help to create an environment that encourages autonomy and supports student achievement.

Student-centered learning is another important factor in promoting achievement in the English classroom. In this approach, students are active participants in the learning process and are encouraged to work collaboratively and take responsibility for their own learning. This can include activities such as project-based learning, inquiry-based learning, and problem-solving tasks, which allow students to apply what they have learned in real-world contexts and develop their language skills in a meaningful way.

There are several strategies that teachers can use to help students become more autonomous in their learning:

1. Provide clear learning objectives: By clearly defining learning objectives, students can take ownership of their learning and know exactly what they need to do to achieve their goals. Teachers can help students set SMART (specific, measurable, achievable, relevant, and time-bound) goals and encourage them to regularly check their progress.

2. Foster a collaborative learning environment: By encouraging collaboration and communication among students, teachers can help students to develop their problem-solving and critical thinking skills. Collaborative learning can also help students to take ownership of their learning by giving them a sense of shared responsibility for the success of the group.

3. Encourage self-reflection and self-assessment: By asking students to regularly reflect on their learning and assess their own progress, teachers can help students to develop metacognitive skills and take ownership of their learning. Self-reflection and self-assessment can also help students to identify areas where they need additional support and adjust their learning strategies accordingly.

4. Provide opportunities for choice and flexibility: By giving students the opportunity to make choices about their learning, such as choosing the topics they want to study or the learning activities they want to engage in, teachers can help students to take ownership of their learning and become more engaged in the process.

5. Provide regular feedback and support: By providing students with regular feedback and support, teachers can help them to stay on track towards their learning objectives and make adjustments as needed. This can include individualized support and guidance as well as group feedback and discussions.

Finally, these strategies can help teachers to create a learning environment that encourages student autonomy and supports student success. By empowering students to take ownership of their learning and providing them with the tools and resources they need to succeed, teachers can help students to develop the skills and knowledge they need to achieve their learning goals.

There are a lot of extra classroom activities can be a great way to help students develop their autonomy, learning skills, and language learning in a fun and engaging way. These activities can be scheduled on specific days of the week and can be designed to complement and enhance the language learning that is taking place in the classroom.

Here are some examples of extracurricular activities that can help support student autonomy, learning skills, and language learning:

Language clubs: Clubs that focus on language learning can provide students with the opportunity to practice their language skills in a fun and supportive environment. Language clubs can be organized around specific topics or interests, such as cooking, music, or sports.

Debate clubs: Debate clubs can help students to develop critical thinking and communication skills, as well as improve their language fluency and vocabulary.

Book clubs: Book clubs can help students to improve their reading and comprehension skills, as well as expand their vocabulary and knowledge of the language.

Cultural events: Cultural events, such as festivals, concerts, and museum visits, can provide students with the opportunity to experience different cultures and learn more about the language they are studying.

Listening/Reading journals: In listening/reading journals, students can reflect on the listening/reading activities they engage in, such as listening to podcasts, news reports, or music in the target language or reading texts. Students can note new vocabulary they learned, summarize the content of the audio, reflect on the effectiveness of the learning activity, and write down any questions they have.

Language exchange programs: Language exchange programs can provide students with the opportunity to practice their language skills with native speakers of the language they are learning. These programs can be organized locally or online.

By providing extra classroom activities that are focused on language learning and skill development, teachers can help students to develop their autonomy, learning skills, and language learning in a fun and engaging way. These activities can also help to create a sense of community and support among students, which can further enhance their motivation and engagement in the language learning process.

Keeping listening, reading or writing journals is another excellent way to help students develop their autonomy, learning skills, and language learning. Journals can be a great tool for students to reflect on their learning, monitor their progress, and set goals for themselves. Also, by providing prompts and guidelines for students to reflect on their learning in their journals, teachers can help students to develop their metacognitive skills and their ability to take ownership of their learning. Additionally, reviewing student journals can provide teachers with valuable feedback about student progress and help them to tailor their teaching strategies to better meet the needs of their students.

Discussing with students about the type of activity they would like to choose and do as an extra classroom activity for an extensive individual work in order to develop their language and learning skills, the teachers found out that the most students prefer to focus on the use of technology. In order to take into consideration, the motivational factor that concerns with students interest the teachers gave students a survey to find out what motivational factors lead them to choose tasks with digital tools over traditional ones. So the questions were:

r	Questions	Forms of activities	
	Select and underline the type of activity that you would prefer to engage in outside of class from the	book club, debate club, cultural events, reading/listening/writing	digital book, tic-toc video, reading/listening/writing

	options provided below	journal	journal (google sites), short videos;
	How do you feel when you are using digital tools compared to when you are doing more traditional learning activities?	Learning activities involving digital tools	Traditional learning activities
		Good/less	Good/less
	What specific digital tools do you enjoy using for learning, and why?		
	How do you think digital tools can help you to develop specific skills, such as critical thinking, problem-solving, or collaboration?	Yes/No	How? Explain...

This questionnaire has helped us gain a better understanding of our students' interests, while also allowing us to connect with them on a closer level. By contributing to the cultivation of their interests, we have been able to convince them that certain activities can be beneficial for the development of skills they will need in the future. Based on the answers we received, it is clear that many students are interested in using digital tools, although some expressed a desire to keep a physical journal for listening, reading, and writing. Interestingly, there was less emphasis on traditional activities, and a significant number of students indicated TikTok as a preferred digital tool for learning, citing its ease of use and entertainment value. The students' desire to use digital tools for educational purposes makes us happy, but the teacher must know how to design specific strategies and choose the appropriate tool capable of contributing to the development of students' language and learning skills. As it is known, the teacher should behave as a facilitator who guides and supports students in their learning journey. The teacher designs active and collaborative learning, where students are encouraged to work together and share ideas. Discussing about the digital tools and their formative values was concluded that TikTok may not be the most convenient platform for language learning due to the limitations on video length and content. However, the idea of creating short videos as a way to develop language skills and encourage creativity is a great one. That is why was decided to suggest students to choose short videos of 2-3 minutes' length. It was pointed out filming short videos on topics that students are interested in can be an excellent way to help them develop their autonomy, learning skills, and language learning. When students create videos, they can practice their speaking skills, work on their pronunciation, and develop their confidence in using the target language. Additionally, students can practice their research skills and learn about topics that interest them.

To make this activity even more effective, teachers can ask students to write captions or summaries to accompany their videos. This can help students to practice their writing skills, develop their vocabulary, and improve their ability to communicate their ideas effectively in writing.

Teachers established the main steps can be followed to achieve the desired results:

Choosing a topic: students choose a topic that interests them and is related to the language learning goals.

Researching: students research the topic and gather information to include in their video.

Scripting: students write a script for their video, including the key points they want to communicate.

Filming: students film their video, using a camera or their mobile phone.

Captioning/summarising: students write captions or summaries for their videos, using the target language.

Sharing: students share their videos and summaries with the class or on a class platform.

This activity can be a fun and engaging way for students to develop their language learning skills while also practicing their creativity and research skills. Additionally, by sharing their videos and summaries with the class, students can receive feedback and support from their peers, which can further enhance their motivation and engagement in the language learning process.

Writing captions as was told is an activity that improves students' language skills and not only. Students must be explained that writing effective captions is crucial in providing additional context and information to the audience. To write good captions, it's important to keep them concise and straight to the point. Captions should be limited to one or two sentences and use clear and simple language, avoiding complex vocabulary. They should include relevant information that enhances the understanding of the video or image. Using proper grammar and punctuation is also important in making the captions easy to read. Practicing caption writing can help students improve their writing skills, build their vocabulary, and enhance their ability to communicate effectively in the target language. For better performance in writing captions students should be learned to use checklists.

Providing students with a checklist of things to do can be very helpful in improving their writing. It can help students to be more organized and ensure that they have included all the necessary elements in their writing. The captions checklist might include items such as:

- Is the thesis statement clear and specific?
- Are there clear topic sentences for each paragraph?
- Are there sufficient supporting details and evidence?
- Is the writing clear and easy to understand?
- Have all grammar and spelling errors been corrected?

By using a checklist, students can improve their writing and develop the skills needed to write effectively in the target language.

Also an important aspect of the teacher's role is to provide students with free digital tools that students can use to make short videos like *Adobe Spark Video*, *Animaker*, *Powtoon*, a free tool that allows teachers to create animated videos and presentations, *Canva*, *Biteable*, *OpenShot* is a free, open-source video editing software that can be used to edit and create videos and iMovie.

These tools can help students create engaging and visually appealing short videos to support their language learning.

Teachers can also use the technique of creating short videos to focus on specific aspects of writing, such as paragraph structure, plot structure, and character presentation.

For example, if the focus is on paragraph structure, teachers can ask students to create short videos that each focus on a different paragraph in a larger piece of writing. Students can then write captions or summaries that describe the main idea of each paragraph, the evidence used to support the idea, and the transitions used to connect the paragraphs.

Similarly, if the focus is on plot structure, teachers can ask students to create short videos that each focus on a different part of the story, such as the exposition, rising action, climax, falling action, and resolution. Students can then write captions or summaries that describe the key events in each part of the story and how they contribute to the overall plot structure.

Finally, if the focus is on character presentation, teachers can ask students to create short videos that each focus on a different character in a story. Students can then write captions or summaries that describe the character's traits, motivations, and relationships with other characters.

By using short videos to focus on specific aspects of writing, teachers can provide students with a more engaging and interactive way to practice their writing skills while also reinforcing important concepts and techniques.

In conclusion, it is essential for teachers to create opportunities for students to engage in hands-on, experiential learning activities that promote critical thinking, problem-solving, and creativity. To enhance student engagement and motivation, teachers should also integrate technology and digital tools into the learning process. With the rise of technology and the internet, learning a foreign language, especially English, has become more accessible, and teachers need to adapt to this new reality. To meet this challenge, they must use new strategies that focus on

motivation, autonomy, and student-centered learning. Studies have suggested that filming short videos on topics that students are interested in can be an excellent way to help them develop their learning skills and language proficiency. Teachers must carefully design the activity steps to achieve the desired results, as it can make language learning more engaging and enjoyable for students.

References:

1. Astuti, S. P. Exploring motivational strategies of successful teachers. *teflin Journal - A Publication on the Teaching and Learning of English*, 27(1), 2016.
<https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v27i1/1-22>,
2. Dornyei, Z. Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 1994. <https://doi.org/10.2307/330107>
3. Holec, H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford/New York: Pergamon Press, 1981. (Original work published 1979)
4. Keen, J. Teaching the Writing Process. *Changing English*, 24(4), 2017, p. 372-385.
<https://doi.org/10.1080/1358684X.2017.1359493>
5. McVeity, J. Seven Steps Writing. Retrieved 26/04/20, 2020 from
<https://www.sevenstepswriting.com/what-are-the-seven-steps/>
6. Little, D. Learner Autonomy: 1. Definitions, Issues and Problems. In ResearchGate. Authentik, 1991.
https://www.researchgate.net/publication/259874253_Learner_Autonomy_1_Definitions_Issues_and_Problems.
7. Smith, J. K., & Smith, L. F. Educational creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 233-249). Cambridge University Press, 2010.
8. Rose, K. R., Lightbown, P. M., & Spada, N. How Languages Are Learned. *TESOL Quarterly*, 29(1), 1995. <https://doi.org/10.2307/3587819>
9. Saeed, S., & Zyngier, D. How motivation influences student engagement: A qualitative case study. *Journal of Education and Learning*, 1(2), 2012, p.252 - 267.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5539/jel.v1n2p252>
10. Turbill, J., Barton, G., & Brock, C. (Eds.). *Foreword: Teaching writing in today's classrooms: Looking back to look forward*. Australian Literacy Educators' Association (ALEA), 2015.

УДК: 81-212'374

ТРУДНОСТИ РАЗРАБОТКИ ТЕРМИНОЛОГИИ ДЛЯ МАЛЫХ ЯЗЫКОВ

Берзинь Анс,

д. инж. н., доцент

Колледж ГАСИ, г. Юрмала

We analyse problems of creating terminology for small (in a broad sense of this word – endangered, regional, under-resourced etc.) languages and try to classify these problems. In addition we provide some recommendations to overcome the identified problems. Latgalian and Gagauzian languages are used as particular cases. The main conclusions are: 1. Terms should be created timely or (better) beforehand. 2. The fewer native speakers has a language, the less attention should be paid to the formal definition of what terms are. 3. Terminological work can be carried out without a formal mandate too. 4. When developing new terms, it is necessary to search for them in the following sources: - in the language itself, including dialecticisms, archaisms and various slangs, including professional ones; - in related languages; - in languages of historically and geographically close nations; - in other sources. But one must be very careful with languages that

are too influential – both for kinship reasons and for social reasons. 5. Automation can partially facilitate the work of terminologists, but will not bring fundamental changes.

Keywords: *terminology, term, endangered, regional, under-resourced, language.*

Введение

Разработка терминологии является одним из основополагающих условий развития языка (и вследствие этого – выживания его в современном мире)¹. Лингвисты, работающие с малыми (в широком понимании данного слова – региональными, малоресурсными, находящимися под угрозой исчезновения и т. п.) языками, это отмечают уже давно², но представители доминирующих народов, обычно обладающие вышестоящей властью, в большинстве случаев чинят препятствия таким инициативам – как действиями, так и бездействием. Если язык обладает хотя бы частичным статусом, то это даёт возможность официально развивать его терминологию. Это произошло со многими языками Российской империи после создания СССР, ибо право развития всех языков входило в дореволюционную программу социалистов³, которую они после прихода к власти попытались воплотить в жизнь, правда – с переменным успехом и с убывающей искренностью. Некоторые народы, например гагаузы, получили такую возможность позже – после присоединения территорий их проживания к СССР⁴, что указывает на меньшую терпимость к языкам нацменьшинств в некоторых соседних странах с другим политическим строем. Развитие языка, в том числе и разработка терминологии – это единственный путь к более широкому его применению, в том числе в сфере науки и образования, причём, рывок к такому развитию приходится проводить против «социального течения», ибо требуется разорвать замкнутый круг, когда язык не используется из-за неразвитости и не развивается по причине того, что не используется⁵.

Хотя мы свой анализ проводили на знакомом нам материале латгальского языка, обозначенные проблемы характерны также для других малых языков, а для гагаузского языка особенно актуальны именно сейчас, ибо в Гагаузии уже много лет ведутся разговоры о создании терминологической комиссии, которые, к сожалению, к запланированному результату пока не привели⁶. Есть некоторое продвижение, с 2020 года создан отдел терминологии с тремя сотрудниками⁷, но, хотя уже в 2017 году были публикации об

¹ «Словарь, отражающий современный уровень жизни и координирующийся с лексическим фондом соответствующих контактных и дистантных языков-ориентиров, становится эффективным средством сохранения и защиты микроязыка и в то же время заявляет о естественном праве на свободу языкового выражения любого микро-этносоциума.» [1]

² «Уже на первой мордовской языковой научной конференции, проходившей с 27 марта по 3 апреля 1933 г., в докладе А. П. Рябова «Очередные задачи языкового строительства в Мордовской автономной области» одной из трех задач было названо безотлагательное начало разработки терминологии. Терминология, по мнению А. П. Рябова, «является одной из важнейших частей национального языка» ... » [2]

³ «8. Право населенія получать образованіе на родномъ языкѣ, обезпечиваемое созданиємъ на счетъ государства и органовъ самоуправленія необходимыхъ для того школъ; право каждаго гражданина объясняться на родномъ языкѣ на собраніяхъ; введеніе родного языка наравнѣ съ государственнымъ во всѣхъ мѣстныхъ, общественныхъ и государственныхъ учрежденіяхъ;» [3]

⁴ «В 50-е годы прошлого века началась разработка письменности для гагаузского языка, была создана специальная Гагаузоведческая комиссия сначала в Академии наук СССР, а затем и в НИИ школ Министерства просвещения МССР.» [5]

⁵ “The production of scientific knowledge cannot and should not be restricted to a few languages, let alone just one, i.e. English, if the true human potential for creativity is to be expressed. ... it is difficult to break out of the self-reinforcing cycle of increasing intellectual dependency whereby languages such as Hindi and Kiswahili do not develop as languages of science because they are not being used and the argument that they cannot be used because they are not developed.” [4]

⁶ «Нет, нет такой комиссии.» [18]

⁷ «В НИЦ Гагаузии с января этого года работает отдел терминологии. Он будет заниматься введением в лексику гагаузского языка новых терминов, а также изданием словарей. ... Сотрудники отдела, сравнивая термины в тюркских языках, будут выступать с предложениями перед терминологической комиссией для

обсуждении законопроекта о создании терминологической комиссии⁸, на официальной странице Народного собрания Гагаузии никакой информации, связанной с подобной комиссией, нет ни в разделе законов [21], ни в разделе законопроектов [22].

А что такое термин?

Дабы иметь возможность полноценно обсуждать разработку терминов, было бы неплохо разобраться, что под этим понятием подразумевается. И тут вместо конкретной формализации начинается весьма свободное «плавание» – мнения учёных разнятся широко и существенно: тут и мнение, что термином при соответствующем применении может быть всякое слово⁹, и мнение, что термины – это только специальные наименования¹⁰, и, в конце концов, выводы, что понятие «термин» определению не поддаётся¹¹. Вследствие чего закономерно возникает вопрос – а нужно ли оно вообще, это строгое определение? Может без него можно обойтись? И даже не испытать при этом никаких стеснений?

Попытаемся к вопросу подойти с другой стороны: вместо строгого теоретического определения посмотрим, что под термином подразумевают лингвисты, работая с лексическим материалом. За основу возьмём публикации о и на латгальском, так как нас в данном исследовании больше интересуют именно малые (и соответственно – малонормированные) языки. Так как латгальский язык в меньшей (напр., в СССР (в основном – в Сибири) и Латвийской республике в 20-е годы XX в., а также в Латвии во время нахождения её в составе Германского рейха в первой половине 40-х гг. XX в.) или большей степени (в СССР и ЛР в другие периоды, а также в Российской империи) ущемлялся всегда, то инициатива по созданию терминологии могла исходить только «снизу», от народа, а не от государственных образований. Так, в вышедшей в Новосибирске латгальской газете находим, что латгальцы Ленинграда в 1929 году проводили заседания терминологической комиссии, при чём наряду с вечерними курсами, драмкружком, лекциями и др. мероприятиями¹². А латгальцы Западной эмиграции в 1950-е годы в латгальских журналах регулярно публиковали статьи, посвящённые терминологии разных бытовых сфер, напр., печей и отопления¹³. Т. е., в случае малого,

утверждения и внедрения новых терминов в гагаузскую лексику.» [19] (Надеемся, что фраза о том, что заимствования будут лишь из тюркских языков, это ошибка журналиста.)

⁸ «В Комрате состоялась обсуждение законопроекта о создании терминологической комиссии ... Законопроект, автором которого является Федор Гагауз, предусматривает создание комиссии, на базе НИЦ Гагаузии. В ее состав войдут сотрудники центра, представители других структур и деятели культуры, утвержденные главой НИЦ Петром Пашалы. Основной задачей комиссии будет создание гагаузской терминологии, а также анализ использования терминологии гагаузского языка в СМИ, в учреждениях культуры и искусства.» [20]

⁹ «... в роли термина может выступать всякое слово, как бы оно ни было тривиально, и ... термины – это не особые слова, а только слова в особой функции ...» [6]

¹⁰ «... современная ... терминология, представляющая собой общую совокупность специальных наименований разных областей науки и техники, функционирующих в сфере профессионального общения ...» [7]

¹¹ «Термин, являясь одной из языковых универсалий, трудно поддается дефинированию. Из-за сложности и дискуссионности такой задачи в лингвистике существует немало самых разных попыток определения терминов. Тем не менее, неоднократные попытки лингвистов сформулировать удовлетворяющее всех определение понятия «термин» оказались малопродуктивными, очевидно, вследствие многогранности этого феномена.» [8]

«Понятия термина и терминологии являются ключевыми в науке; термин обеспечивает точность, ясность и понимание научной мысли. Однако несмотря на важнейшее место этих понятий в системе научных знаний и большое количество исследований, до сих пор нет единого мнения по целому ряду основополагающих вопросов терминоведения: так, нет общепризнанного определения термина, ведутся дискуссии о требованиях, предъявляемых к термину, его грамматической выраженности, не решен вопрос о месте терминологии в составе языка и т. д.» [9]

¹² „Leningradā strodoj latgališu vokora kursi, terminologijas komisija, dramatiskais pulceņš, nuteik vaspodrojumus un aktīva sapulces, lekcijas, ir nu latgališim sovi priškvoti Latv. kluba valdē, jaunotnes sekcijā un cima komisijā.“ [10]

¹³ „Cyta ar krōsnī saistēta terminologija ir: krōsnes mute un spēlte voi aizspelte. Par spēlti sauc šauru spraugu starp krōsnī un sīnu, kuru izlītoj molkas kaltēšonai.“ [11]

Вообще-то такой подход – называть терминологией не специально разработанные понятия, а лексику определённой области, фиксированную во время лингвистических и этнографических экспедиций – довольно

неинституционализованного языка, не имеющего доступа к государственному финансированию, под терминологией понималось всё, что в себе несло определённое лексическое содержание, подлежащее какому-то ни было семантическому упорядочению. Отсюда напрашивается вывод: чем больше язык, тем строже можно себе позволить подходить к определению понятия термина. Поэтому мы, говоря о малых языках, на понятие термина будем смотреть максимально открыто, подразумевая широкий спектр лексических единиц, которые может возникнуть желание подклассифицировать под какую-то область знаний. Но мы этим не претендуем на задание универсального подхода к этому понятию, ибо, конечно, существуют (и главное – имеют на это право и основание) разные подходы к определению того, какие лексические единицы являются терминами, а какие – не являются. И соответственно – что есть терминология, а что – нет.

Автоматизация?

Возможны два подхода к созданию терминов. Первый – общепринятый, которого придерживаются большинство «классических» терминологических комиссий: вручную собирать запросы и предложения от всех заинтересованных лиц (членов комиссии, лингвистов, переводчиков, журналистов, авторов научной и популярной литературы, активистов «из народа» и т. п.) и соответственно на них реагировать, создавая потребовавшиеся термины. Второй – ленивый, который по природе человеческой создают во имя экономии ресурсов (в данном случае, в основном – времени). Появление текстовых корпусов многих вдохновило на поиск разного рода решений и методов, основанных на статистическом анализе их содержимого. Уже в начале 90-х гг. XX в. было разработано программное обеспечение для автоматизации терминологической работы¹⁴. В то время они, конечно, были рассчитаны и применялись только к самым распространённым (и соответственно – великоресурсным) языкам. Лет 10 спустя наряду с автоматизированными методами выделения терминов стали предлагать и полностью автоматические¹⁵, но также рассчитанные на языки, обладающие большими корпусами. А в последнее время предлагаются методы автоматизации, предназначенные для работы с малоресурсным языком¹⁶, но они подразумевают, что языки всё равно должны обладать какими-то

распространён, в том числе применяется и к гагаузскому языку, например: «В экспедициях была записана терминология календарной, семейной, трудовой обрядности и мифологической картины мира.» [17]

¹⁴ «...we describe some of the functionality of the MATE system (Machine-Assisted Terminology Elicitation) ... MATE is an integrated toolset which covers all stages of terminography - or special-purpose lexicography - from term identification to publication in customised formats. The current toolset comprises: Customiser (for setting defaults including some which determine the automatic generation of administrative and codified data for selected term bank record fields), Corpus Manager (for managing the input of texts into the corpus), KonText (for processing text). Term Browser (for browsing the database), Term Refiner (for editing term bank data), and Term Publisher (for high-quality publishing). Two additional demonstration tools are the Natural Language Query and the Intelligent Query systems. Each tool can be called individually or through the MATE toolbox ... For a terminologist compiling a systematic terminology of a particular domain, the first phase of data capture involves the identification of potential terms from texts in the domain-specific corpus. The value of textual material is also acknowledged within the normative concept-oriented approach of Wüster's Vienna School: the processing of selected 'evaluated' texts as valuable raw material is recommended as a source of terms and other terminological data (such as definitions) ... For the translator, the task of data capture will vary according to the nature of the comprehension and production problems encountered in the source language or target language texts respectively. Source language problems may include establishing or clarifying the meaning of a term, checking the status or authenticity of a term, and so on. Target language problems include establishing the collocational behaviour of a term, checking its default grammatical features, or checking its equivalence (e.g. through the use of parallel texts). ... KonText allows four basic operations to be performed on the texts selected: concordance (an alphabetical list of all the words in a text shown together with their context and reference to line in source text); collocation (a list of the co-occurrence of specified terms within sentence boundaries); wordlist (an alphabetical or frequency-sorted list of words); word index (as wordlist with references to lines in source texts).» [12]

¹⁵ «... the terminology obtained in an automatic extraction procedure is used, without any manual revision, to provide retrieval indexes and a "browsing by phrases" facility for document accessing in an interactive retrieval search interface.» [13]

¹⁶ «The use of natural language processing technologies and existing open resources is a potentially huge benefit for the development of lexical resources for under-resourced languages ... first to increase the corpus resources available

ресурсами, из которых можно создать хоть и невеликий, но всё же корпус, на основе которого потом можно статистическими методами данные языка искусственно наращивать.

Признавая сподручность подобного рода средств как вспомогательных, нас всё-таки они не впечатлили как потенциальная основа организации процесса разработки терминологии, и особенно – для малоресурсных языков. Ничто не может лучше следить за потребностями языка в терминах чем активные и образованные пользователи его, обладающие соответствующими знаниями и навыком. И самое главное – они, в отличие от ЭВМ, анализирующих уже существующие тексты, могут это делать превентивно, забегая вперёд, чувствуя, что обществу в скором времени потребуется.

Камни преткновения

Как мы уже констатировали, разработка терминологии для малых языков чревата большими трудностями нежели для языков больших. Что является теми камнями преткновения, которые характерны именно языкам малым и мешают им развиваться в области терминологии?

Как мы выше отмечали, одной из главных проблем является недостаточность языковых ресурсов, особенно в таком количестве, чтобы применять статистические методы. Конечно, по мановению волшебной палочки такие данные не создадутся, но мы бы хотели порекомендовать попытаться восполнить эту брешь фольклорными и диалектологическими материалами, нередко собранными в советские годы, когда на государственном уровне поддерживалась регулярная экспедиционная работа. А звукозаписи спонтанной речи можно собрать, попутно записывая речь собеседников во время ведения бытовых разговоров¹⁷.

Очень серьёзной проблемой является внешнее противодействие вышестоящих лиц и организаций, при чём оно может быть и открытым (говоря в глаза, что государство такие недоязыки не признаёт, и даже преследуя за пользование ими), и скрытым (на словах исповедуя, что надо поддерживать языки, а на деле поддерживая лишь государственный, например, финансируя начинания, связанные только с ним). Отсутствие финансирования является серьёзным препятствием развития языков, особенно малых, так как разработки, связанные с ними, коммерциализовать почти невозможно. Что-то можно компенсировать волонтерским трудом и проектным финансированием (в худшем – только из международных источников, а в лучшем – и из внутригосударственных), но всё равно это не идёт ни в какое сравнение с теми возможностями, которые открываются при постоянной бюджетной дотации. Большая социальная активность носителей языка может привести к некоторым улучшениям, но в большинстве случаев – небольшим, ибо конечные решения всё же зависят от чиновников, настроенных на игнорирование и саботаж. Так, например, в Латвии нет института латгальского языка, с 1934 года нет школ с латгальским как основным языком обучения, нет латгальских детских садов, и, хотя на словах многие говорят «надо, надо», то, когда доходит до вопроса «где и когда?», начинаются отговорки – то то мешает, то это. В результате процесс затягивается на десятилетия, а с каждым следующим поколением количество и качество носителей языка существенно уменьшается.

Ещё большей проблемой является конформизм носителей и даже специалистов малого языка, что по сути своей является деятельностью коллаборационистской, предающей интересы родного языка и своего народа ради собственного карьерного роста и социальных благ. Деятели, так поступающие, этого, конечно, не признают, прикрываясь иллюзорными «общенациональными» интересами и другими отговорками, например, образцами речи уже

for these languages so that we can train natural language processing tools on them. Secondly, we looked at linking them with open resources ... so that extra information such as semantic relations, images and translations can easily be added into the glossaries. We examined some techniques for automatically finding candidates from these open resources using the Naisc ... built this into a tool that allows terminologists to validate the data coming into the resources from external sources and thus semi-automatically extend this resource.» [14]

¹⁷ Такая методика противоречит западным установкам по защите частных данных, но мы считаем, что исследователи морально в праве их нарушать, если – как в данном случае – польза для общества превышает неудобства и стеснение индивидуума и, конечно, исследователь считается с социальной чувствительностью данных подобного рода.

полуассимилированных информантов. Так, Подкомиссия по латгальской письменности Экспертной комиссии по латышскому языку Центра государственного языка занимается в том числе и утверждением официальных форм латгальских топонимов и названий профессий. В некоторых случаях они руководствуются местными формами латгальского языка, но достаточно часто им изменяют, пытаясь «подогнать» латгальские формы под латышские¹⁸. Наиболее вопиющие случаи отражены в таблице №1.

<i>Латгальская форма, распространённая в народе</i>	<i>«Латгальская» форма, утверждённая подкомиссией</i>	<i>Латышская форма литературного языка</i>
Vīmyns	Feimani ¹⁹	Feimani
Vileks	Viļaka	Viļaka
Rudzātys ²⁰	Rudzāti	Rudzāti
Akneiša	Aknīste	Aknīste
Kaļvu ūlneica	Kalieju īla	Kalēju iela
pilots, gaisa skriejies	liduotuojs	lidotājs ²¹

Таблица 1. Сравнение форм, утверждённых Подкомиссией по латгальской письменности ЭКЛЯ ЦГЯ.

Организация данной подкомиссии полностью непрозрачна, критерии набора её членов нигде не описаны, руководитель назначена однажды и навсегда(?), очевидно, по принципу ожидаемого коллаборационизма, членов она набирает из числа подруг и бывших студенток, не заботясь о родном языке и его качестве как таковом. В такой ситуации приходится задаваться вопросом, не приносит ли существование подобной комиссии больше вреда, чем пользы? Противостоять таким явлениям чрезвычайно трудно, ибо госчиновники и коллаборационисты друг друга поддерживают, а также заручаются поддержкой (полу)ассимилированной части населения, которая ещё обладает региональной бравадой, но языка своих предков уже не чувствует.

Выводы

1. Своевременная разработка терминов является эффективным инструментом противодействия ассимиляционному давлению. Именно своевременность (т.е., прежде чем народ стал массово употреблять иностранные обозначения), а лучше – даже предугадывающая заблаговременность (т.е., когда термин уже появился в специализированной литературе, но широким слоям населения вовсе не актуален), существенно увеличивает шансы новосозданного термина прижиться и в народной разговорной речи.

2. Чем меньше носителей языка, тем меньше надо заострять внимание на формальном определении, что является терминами. Большие языки могут себе позволить смотреть более

¹⁸ «Kopš 2014. gada tā pieņemusi lēmumus, kurus varētu saukt par terminoloģiskiem, piemēram, vietvārdu, tālād – ģeogrāfijas, jomā Šāds darbs, neapšaubāmi, ir apsveicams, tomēr jāatzīmē vairāki tā trūkumi: ... 3) apakškomisijas pieņemtajos lēmumos jūtama zināma tendence pielāgot jaunapstiprinātos latgaliskos apzīmējumus baltiešu apzīmējumiem, veidot tos pēc iespējas līdzīgākus, tā vietā, lai konsekventi izkoptu un izceltu atšķirīgo un savdabīgo, kā arī labotu pārtautošanas politikas rezultātā ieviesto (piem., Feimani vietā Vīmyns, Viļaka vietā Vileks, Rudzāti vietā Rudzātys, Aknīste vietā Akneiša, Kalieju īla vietā Kaļvu ūlneica, liduotuojs vietā pilots u.tml.)» [15]

¹⁹ Фонема /f/ латгальскому вообще не характерна. [16]

²⁰ В народе пользуются формой женского рода, утверждена – мужского. В волости есть другое село с таким же названием, но в деминутивной форме *Rudzātenis*, женского рода, из чего следует, что и основная форма должна быть в женском роде, но это игнорируется.

²¹ Производная от глагола *lidot* (лететь), который по-латгальски звучит совсем иначе – *skrīt*.

узко и формализованно, а малым языкам надо находить и создавать все лексические единицы, которые помогут его развитию и выживанию.

3. Терминологическую работу можно вести и без официального мандата и финансирования: те термины, которые приживутся в народе, будут вынуждены признать и официально.

4. При разработке новых терминов необходимо проводить их поиск в следующих источниках:

- приоритетно – в самом языке, включая диалектализмы, архаизмы и разные жаргоны, в том числе профессиональные;
- в родственных языках;
- в языках исторически и географически близких народов;
- в других источниках.

Но следует учитывать, что чем ближе (родственнее) и/или влиятельнее язык, тем больше искушение под него чересчур подстроится, вплоть до ассимиляционного воздействия, стирающего различия. Поэтому при разработке новых терминов необходимо крайне осмотрительно подходить к заимствованию терминов из языков, [потенциально] осуществляющих ассимиляционное давление. В случае латгальского такими опасными языком являются латышский (и родственно, и социально) и «международный» английский (социально), в случае гагаузского – турецкий (родственно), молдавский (социально) и английский (социально).

Т. е., в случае латгальского языка их надо искать в латгальских и селонских диалектологических материалах (собранных и в Латвии, и в Сибири, где сохранились некоторые формы, в Латвии уже утерянные), фольклоре, старых латгальских публикациях, прессе, находить архаизмы и локализмы, которым можно «дать вторую жизнь», жаргонизмы и просторечия, которые соответствуют звучанию и логике латгальского языка и которые можно было бы «легализовать», и лишь потом смотреть в сторону русского, польского, белорусского, латышского и литовского, а также «международных» языков. В случае же гагаузского языка надо начинать с диалектов самого гагаузского, в том числе материалов, собранных на территории Украины, Болгарии и других государств, потом смотреть на родственные языки тюркской группы, потом – на исторически и социально близкий русский, и лишь потом на государственный молдавский, пантюркически агрессивный турецкий и «международные» языки.

5. Автоматизация может частично облегчить труд терминологов, но принципиальных изменений не принесёт.

Литература:

1. Дуличенко А. Д. Языки малых этнических групп: функциональный статус и проблемы развития словаря (на славянском материале) // Modernisierung des Wortschatzes europäischer Regional- und Minderheitensprachen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1999.
2. Мосин М. В., Шеянова Т. М. Из истории создания терминологии в мордовских языках // Регионология. № 4. Саранск: Мордовский государственный университет, 2012.
3. Програма Російської Соціал-Демократическої Робочей Партії. – Белгород: кн-во Народная Воля, 1917. – 30 с. (*Переиздание программы 1903 года.*)
4. Romaine S. Planning for the survival of linguistic diversity // Language Policy. November 2006, Volume 5, Issue 4. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 2006.
5. Сорочяну Е. С. Гагаузский язык и его диалекты. Опубликовано на *altaica.ru* 12 июля 2009 г. Доступ 2.I.2023 по адресу https://altaica.ru/LIBRARY/turks/gagauz_dili.pdf

6. Винокур Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Труды Московского института истории, философии и литературы. 1939. Т. V.
7. Даниленко В. П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. Москва: «Наука», 1977.
8. Мякшин К. А. Разнообразие подходов к определению понятия «термин» // Альманах современной науки и образования. Тамбов: «Грамота», 2009. № 8 (27): в 2-х ч. Ч. II.
9. Лантюхова Н. Н., Загоровская О. В., Литвинова Т. А. Термин: определение понятия и его сущностные признаки // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России. Выпуск 1 (6), 2013.
10. Kukojs I. Vajadzeigs na tys, kas beja (Leninpilišim) // Taisneiba. Vyssavineibas Kompartijas SK un Sibira Apgob. K-ta izdavums. № 2 (118). Новосибирск, Piktdin, 12 Janvarī 1929 g.
11. Latkovskis L. Ceplis un krōsne // Dzeive. Žurnals literaturai un audzynōšonai. 29. nr. Solna: P/s Latgaļu izdevnīceiba, 1957 Oktobris – decembris.
12. Ahmad Kh., Rogers M. Terminology management: a corpus-based approach // Translating and the Computer 14. London: Aslib, 1992.
13. Peñas A., Verdejo F., Gonzalo J. Corpus-Based Terminology Extraction Applied to Information Access // Proceedings of Corpus Linguistics. Lancaster: Lancaster University, 2001.
14. McCrae J. P., Ojha A. Kr. , Chakravarthi B. R. , Kelly I. , Buffini P., Tang G. , Paquin E., Locria M. Enriching a terminology for under-resourced languages using knowledge graphs // Proceedings of eLex 2021.
15. Bērziņš A. A. Latgaliešu terminoloģijas izstrāde // Latviešu terminoloģija simts gados. LNB zinātniskie raksti. 6. (XXVI) sējums. Rīga: Latvijas Nacionālā bibliotēka, 2020.
16. Bierzeņš A. A. "f" i "h" literu problema latgalīšu volūdā // Via Latgalica III. Rēzekne: RA, 2010.
17. Трефилова О. В. Гагаузская терминология народной духовной культуры в северо-восточной Болгарии. Семейная обрядность // Карпато-балканский диалектный ландшафт: Язык и культура. Москва: Институт славяноведения РАН, 2008.
18. Телефонный разговор Берзиня А. У. с Каранфил Г. И., 10.I.2023.
19. Раткогло Е. В гагаузском научном центре открылся отдел терминологии. Чем он будет заниматься // Новости. Комрат: Gagauziya Radio Televizionu, 20.II.2020. Доступ 10.I.2023 по адресу <https://grt.md/news/2020/02/20/v-gagauzskom-nauchnom-centre-otkrylsya/>
20. Законопроект о создании комиссии по гагаузской терминологии обсудили в Комрате // Новости. Комрат: Gagauznews, 27.VI.2017. Доступ 10.I.2023 по адресу <https://gagauznews.com/23383/zakonoproekt-o-sozdanii-komissii-po-gagauzskoj-terminologii-obsudili-v-komrate.html>
21. Законы АТО Гагаузия // Законодательство АТО. Комрат: Народное Собрание Гагаузии. Доступ 10.I.2023 по адресу <https://halktoplushu.md/index.php/zakonodatelstvo-ato/zakony-ato-gagauziya>
22. Проекты законов // Законодательство АТО. Комрат: Народное Собрание Гагаузии. Доступ 10.I.2023 по адресу <https://halktoplushu.md/index.php/zakonodatelstvo-ato/proekty-zakonov>

CZU :

SOȚIOLINGVISTIKA: ORTAM HEM DİL LANDŞAFTI

Karanfil Güllü

Filologiya bilgileri doktoru, KDU,
Komrat, MR

gullukaranfil@hotmail.com

[0000-0002-8045-7822](tel:0000-0002-8045-7822)

Summary

In this article, for the first time, the issue of the linguistic landscape of Gagauzia is raised. The issues of teaching the Gagauz language are raised, diagrams, photographs from the language landscape are given. And also advice is given for eradicating errors in the Gagauz texts on signs.

Keywords: Gagauz language, signs, language, landscape.

Aaraştırmaya başlamadan öncä bakalım dil landşaftı nedir?

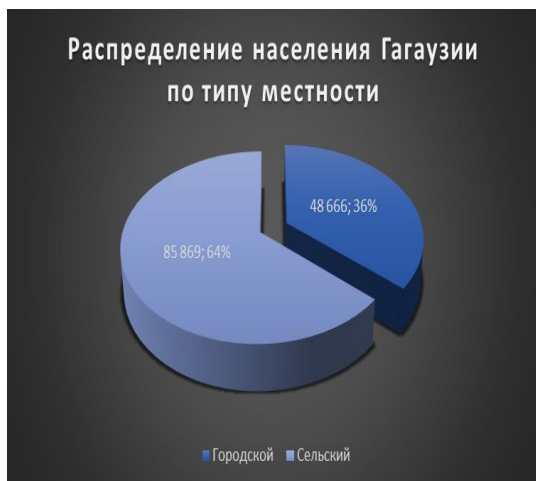
Dil landşaftı (linguistic landscape), bir ya da taa çok dildä kasabalarda hem küülerdä asılan yazılar, iş yerleri tabelaları, gösterici tabelalar (küü hem kasaba adları) reklamalar, özel duyurular, grafiti hem başka yazılı tekstlerdir. Bu statyada bu temayı aaraştırmaya neetlendik.

Gagauz avtonomiyasının kurulması sebeplerindän biri dä gagauz dilini hem kulturasını yaşatmaktır. Çünkü bu iki varlık, halkı halk eder, başka halkların sırasına koyar, o halkın kimniini koruyar.

32 yıllık serbestliimiz dilimizi üüsek uurlara lääzımdı çıkarsın, gagauzça lafedännärin sayısı lääzımdı çok olsun, ama göreriz, ani gagauzça lafetmä tendençiyası gittikçä azalêr. Bunu artık hepsi annadı: gelän-gidän başkannar da, deputatlar da, üüredicilər dä, sıradan küü insanı da. «Neçin uşaanızlan ya da vnukanızlan lafetmersiniz gagauzça» soruşumuza türlü cevaplar aldık. En sık rasgelän cevap «Ko uşak rusça akhtënsiz lafetsin», «uşak sokaa çıkınca, gagauzça kiminnän lafedecek?» ya da «üürenecek o», «biz lafedersiz eşimnän, o bizi işider, annêêr, ama lafedämeer». Ne yazık, ani uşak başçaları hem şkolalar dili üüretmää çalışarkan rusça lafedän aylelerin evindä bu dil taa çok baarış hem süümäk dili gibi kullanılêr. Ana-boba uşaa üfkelenincä kendi ana dilindä baarêr. Bu dil uşak için agresiv görünür. Uşak ‘agresiv dili’ hiç ta üüremäâ istämeer. Evdä bu dildä gözäl laflar söyleyêr lafetmäâ lääzım uşaklarlan. Ancak ölä biz uşaklara dili sevdirebileceiz.

Bir dilin gelişmesi için, devletin, ya da avtonomiyanın dil politikası lääzım olan. Bizim duruma baksak, Başkannık, üüretim kurumları hem ayla birlikta işläsin lääzım. Bu üçlünün üçü dä bir türlü kaavi lääzım olsun. Biri yufkalanarsa, dilin gelişimi duracak, plannandı gibi gitmeyecek. Bu üçlünün kendi görevleri var. Üüretim kurumları dili üüredilmesi için hem dili kullanma alanlarını genişletmäk için çalışarkan, üüretim için türlü metodlar denärkän, aylä bu işä dayak olsun lääzım. Aylä uşaklan gagauzça lafederäk hem başçaya hem şkolaya hazırlêêr. Elbetki, Başkannın işi en büyük. Başkannık üüretim hem kultura müdürlüklerini kontrol etmektän başka kendi toplantılarında, insannarlan buluşmalarda, soşial aalarda lääzım kullansın adı Gagauziyan adında da olan ofițial sayılan, ama 32 yılın içindä o uura birtürlü çıkamayan dili. Şindi bakalım, bu üçlü görevlerini nasıl yapêr. Angı tarafımız yufka hem ne yapmalıyız, ki yufka taraflar doorulsun.

Statistika bürosundan aldımız bilgilerä görä, bu diagramalar yapıldı. 2014 yılda yapılan insan sayımına görä, Gagauziya monoetniktir, var nasıl demäâ. (bak 2.diagramaya). Gagauzların 64 % küylerdä yaşadı için(bak 1-ci diagramaya), 10-12 yıl geeri dilimiz küylerdä yaşêêr deyârdık, şindi artık deyämeeriz. Küylerdä 0-10 yaş arası uşaklar gagauz dilindä lafedämeerlär, büyük bir kısmı da annamêêr dili.



1-ci diagrama.



2-ci diagrama.

Şkolaya kadar üretim kurumlarında uşaklara dili üretmää deyni 2015-tän beeri ANTEM programası, taa sora ‘bir dil - bir gün’ metodikası eklensä dä, üüsek sonuçlar vermeer. 2021- ci yıldan başlayarak Gagauziyanın 20 şkolasında ‘İkidilli üretim’ proyekti işlemää çeketti. Burada ‘incazanaat’ seriyasından kimi predmetlerin urokları yarı-yarıya üretim dilindä hem gagauz dilindä geçer. Predmeti proyecktä katılan şkola müdürlüü seçer. Taa bir proyeckt umut vericidir. Gagauziyanın 5 şkolasında 1-4 klasa kadar gagauz dili kolaylaştırılmış şekildä verilecäk. Gramatika verilmeyecäk, öğrenicinin taa çok sözü geliştirilecek. Var umut, ani bu proyecktlär Gagauziyanın bütün şkolalarına yayılacak da uşakların şkola içindä gagauz dili ortamı az da olsa genişlenecek. Üüredici faktoru pek önemli. Bu proyecktlär islää sonuçlar versin deyni, hem uşak başçalarına, hem şkolalara ‘ürää yanan’ müdürlär hem üüredicilär pek önemni. Ne yazık, ani her bir şkolada hem uşak başçasında bölä insan az yada yok. «Nereyâ gidecäk benim uşaam gagauz dilinnän» sorannara da bir cevap verir 2018-ci yılda kabledilän Kanun. «Gagauz dilini kullanma alanının genişledilmesi için» №30 Kanun (2018.10.26), 26-cı yazısı deer: Gagauziya Başkanı Gagauz Yeri başkannına girän genel müdürlär, halk deputatları, kuvetlerdä işleyän görevlilär gagauz dilini lafetmäk uurunda mutlak bilmeli. Görevä alınmadan öncä hepsi ekzamendän geçmelidirler[1]. Buradan annaşılär, ani gagauz aylelerdä uşak küçükkän läüzüm gagauz dili kullanılsın. Bunu aylelerä annatmaa läüzüm. Geç olmadan gagauz dilini evdä kullanmaa çeketmää läüzüm.

Bu aarştırmayı yaparkan statistika bürosunun saytına baktık. 2004 hem 2014 yapılan insan sayımında dili kullanan kişi sayısının azaldını göreriz. 2024 yıl yapılacak sayımda bu sayı taa düşük olacak. Burada dilin durumu islää görüner.



3-cü diagrama.

4-cü diagrama.

2014 ta yapılan insan sayımının sonuçlarına görä, gagauz dilindä en çok lafedän orta yaşlılar sayılêr [2].

Neçin gagauzça lafedän kişilerin sayısı azalêr? Nedir sebep?

Dünnenin her yerindä «aşaaalar» bakêr «üstlerä». Üstlär angı dildä lafedärsä, ayledä da o dil taa çok aktiv olêr. İnsannarın, uşaklarlan ana dildä lafetmesi, üretim kurumnarının bütün candan çalışmaları baalı üst kuvetlerin, üçlüün en üsttä duran elementinä, Başkannaa. Taa çok sebep var. Biri dä Gagauziya kuvetlerinin Kanunnara uymamasıdır. «Gagauz dilinin kullanma alanının genişledilmesi için’ 30 № Kanun (2018.10.26), 24-cü yazısı deer: «Gagauziyanın Ofițial toplantıları, Halk Topluğunun hem Başkannın çalışma oturumnarı, yerli hem kasaba konseylerinin dili Gagauzçadır»[3]. Başkannık kanunnara uyup, dilimizi kullansaydı dilimizin durumu bölä olmayaceydı. Üretim kurumnarı işini becerdii gibi yapsa da, dil kalêr, sadä o kurumun duvarları içindä. Ürenici, (taa çok uşak başçası için hem ilk şkola için deerim) üretim kurumunda bir iki urokta gagauzça işitmeklän kalêr. Umutlanêrız, ani yeni başlayan projektlär üretim kurumnarında dil ortamını genişledecäk. Başkannık läázım yapsın olä, ani ürenici üretim kurumundan çıkınca da läázım görsün hem işitsin ana dilini dışarda da, sokaklarda, televizorda, radioda. Burada da Kanun deer, ani «Cümneyä açık yerlerä konulan tabelalar, göstericilär iş yerlerinin adları tabelaları, reklamalar, seçim agitativası da olmak üzerä, tekstlär Gagauz dilindä olmak üzerä, Gagauz Yerindä kurulu ofițial dillerdä yapılmalıdır. Cümna kurumnarı, yerli cümnä kurumnarı hem cümnä kuruluşları, ekonomika, biznes, kultura hem b. kurumların adları yer aldı tablolar, meydan, sokak, şirit, kasaba, küy hem b. tabelalar. Bu yazılar Moldovan, Gagauz hem Rus dillerindä yapılmalıdır. Tekstlär Gagauzça solda (üsttä), Moldovanca ortada (altta), Rusça da saada (altta) yer almaktadır»[3]

Gagauziyada ilk gagauzça tabelalar 95-cı yıllarda peydalanmaa başladı. Onnar gagauzçular tarafından açtıkları 2-3 tükäna verilän adlardır: Gagauzkoop, Bozkurt gibi adlar. Taa sora siirek kurumnar gagauzça tabelalar koyudu, ama 2017-cı yılda Türkiyenin Kişinyov Büükelçisi Hulusi Kılıçın teklifinän hem TİKANın da finans yardımınan Gagauziyada hükümet iş yerlerinin tabelaları, küy hem kasaba giriş hem çıkışlarında küy hem kasaba adları gösterän tabelalar koyuldu. O zaman Terminologiya Komisiyası olsaydı bu tabelaların yazıları dooru dildä yazılırdı. Ne yazık, ani siirek dooru yazılan tabelaya rasgeleriz. Bu tabelalardan bir kaçını burada vermää isteriz. Ne yazık, ani ilk 5 tabeladan kaarä, hepsindä yannişlık var.





Dooru dil landşaftı gagauz dilinin yayılmasına yardımcı olacak. Uşak sade şolanın içindä diil, kasaba hem küylerdä dä yazılı gagauzça yazıları görecek. Aşaadakı resimnerdän görecek Gagauz dilini Gagauz biznes dünnesi nasıl kullanêr. Kullanannar beki örnek olaceklar başka biznes adamnarına da. Kimi Tükannarın saabisi gagauz olmasa da Gagauz dilinä saygı duyduunu, gagauz dilini kullandını göreriz. Bu saygıyı Gagauz iş adamnarından da bekleeriz.



Sonuç.

Gelân evlat boylarına dilimizi vermek için ortam laazım. O ortamı hem dil landşaftını geliştirmek için lâazım:

1. Aylâ, uşaanı Gagauziyaya faydalı bir vatandaş olarak yetiştirmek için uşaannan kendi ana dilindâ lafetsin;
2. Üretim kurumlarında saalam bir gagauz dili ortamı kurulsun. Üretmak müdürlüü yeni üretim metodları aarasın. Müdür hem üredici faktorunu hep kontrolda tutsun;
3. Başkan hem müdürleri, Halk Topluşu azaları hem b. kablettikleri Kanuna uyararak, toplantılarında Gagauz dilini kullansın, Gagauzlarlan buluşmalarda gagauzça lafetsinnâr, saytlarını gagauz dilindâ yapsınнар;
4. Gagauziyada dil landşaftının dooru bir şekildâ gelişmesi için Terminologiya Komisiyası kurulsun. O kurumdan geçmeyân tabelaların asılmasına izin verilmesin;
5. Başkannık tükân hem iş yerlerini gagauzça adlandırması için havezlendirici vergi indirimneri yapmaa yardımcı olsun;
6. 3 dildâ yazılan iş yerlerinin hem üretim kurumlarının tabelaları kurulan Terminologiya Komisiyası tarafından kontroldân geçirilsin, yenidân yapılmaları için finans bulunsun.

Kaynakça:

1. Закон о расширении сферы применения гагаузского языка <https://www.halktoplushu.md/index.php/zakonodatelstvo-ato/zakony-ato-gagauziya/2510-zakon-30-xvii-vi-ot-26-oktyabrya-2018-g-o-rasshirenii-sfery-primeneniya-gagauzskogo-yazyka> 22.11.2022.
2. <https://statistica.gov.md/ro/recensaminte-40.html>, 22.11.2022.
3. Gagauz dilini kullanma alanının genişledilmesi için' 30Neli Kanun (2018.10.26), 21-ci hem 22-ci yazılar <https://www.halktoplushu.md/index.php/zakonodatelstvo-ato/zakony-ato-gagauziya/2510-zakon-30-xvii-vi-ot-26-oktyabrya-2018-g-o-rasshirenii-sfery-primeneniya-gagauzskogo-yazyka> 22.11.2022.

УДК: 80

УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ БИЛИНГВИЗМА В ЮЖНОМ РЕГИОНЕ МОЛДОВЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ

Волковская Мария,

доктор педагогики, конференциар,

Тараклийский государственный университет, Республика Молдова

This article is devoted to the problems of bilingualism of children who live in the southern region of the Republic of Moldova. This is relevant for Moldova, because it is a multicultural country. In Moldova, one can observe parallel and sequential early bilingualism, which must be taken into account when teaching in kindergarten and primary school. The article discusses the positive and negative impact of bilingualism on the communication and language development of children.

Keywords: *multicultural country, parallel and sequential early bilingualism, positive and negative impact of bilingualism*

В настоящее время, когда происходят огромная миграция населения, среднестатистический человек, как правило, владеет не одним, а несколькими языками. Подобная практика широко распространена в такой поликультурной стране, как Молдова. Особенно такое явление характерно для южного региона нашей страны, где издавна бок о бок живут молдаване, гагаузы, болгары, русские. В связи с этим у нас широко распространено такое явление, как билингвизм. Известный американский лингвист Уриэль Вайнрайх, один из основателей социолингвистики, известный своими работами в области контактной лингвистики, под билингвизмом (или двуязычием) понимал «практику поочередного пользования двумя языками. Лица, реализующие эту практику, называются двуязычными или билингвами» [2].

Принято выделять несколько типов билингвизма:

- *индивидуальный* (владение человеком двумя языками);
- *общественный* (владение двумя языками, которые считаются государственными);
- *параллельный* (одновременное усвоение ребенком двух языков);
- *последовательный* (освоение второго языка, когда первый полностью или частично освоен).

Последовательный билингвизм имеет две формы:

- *ранний* (освоение второго языка после трех лет);
- *поздний* (освоение языка во взрослом возрасте).

Чаще всего в Молдове можно наблюдать параллельный и последовательный ранний билингвизм, когда ребенок в семье начинает говорить либо сразу на двух языках, например, на болгарском и русском, либо сначала только на болгарском, а потом, когда начинает посещать дошкольное учреждение, начинает овладевать, как правило, русским языком.

Освоение одновременно двумя языками не говорит об одинаковом уровне владения ими, чаще всего один язык будет доминировать над другим в силу определенных факторов.

Ранее многие педагоги считали, что из-за двуязычия ребенок испытывает большую нагрузку, ему трудно овладеть на достаточно высоком уровне обоими языками, что приводит к замедлению как речевого, так и общего развития.

Однако позже отношение к билингвизму изменилось. Все чаще и чаще филологи, психологи отмечают, что билингвизм положительно влияет на формирование психологической и языковой личности ребенка в будущем. У детей-билингвов формируется более развернутое представление об окружающем их мире в силу того, что они способны воспринимать информацию на двух языках. Благодаря двуязычию у детей лучше формируется толерантное отношение к людям другой культуры.

Однако однозначно говорить только о положительном феномене билингвизма нельзя. У двуязычного ребенка может возникнуть целый ряд трудностей. Так, в развитии речи ребёнка, по словам Л. С. Выготского, могут возникнуть трудности, когда условия воспитания не гарантируют образования более или менее самостоятельной сферы приложения каждого языка, когда детское двуязычие развивается стихийно, когда ребёнок отдан во власть случайной смеси языковых систем [3].

Следовательно, детям-билингвам необходимо уделять особое внимание. Особенностью южного региона Молдовы заключается в том, что дети, как правило, говорят на материнском

языке (болгарском, гагаузском) дома, в семье, используют в своей речи преимущественно бытовую лексику, а, когда они приходят в детский сад, а потом в школу, используют в основном русский язык.

Особенности произношения и интонации вызывают у детей наименьшее количество трудностей, так что они уже через короткое время едва ли различаются по этим показателям с говорящими на данном языке как на первом (родном) [1].

Однако лексический запас иногда расширяется не так быстро, как это происходит с ребенком-монолингвом. Дети подчас смешивают слова, не всегда могут грамматически правильно оформить фразу. Это, безусловно, необходимо учитывать на занятиях в детском саду и в школе. Велика опасность интерференции, которую легче предвосхитить, чем потом исправлять ошибки детей.

Ранее далеко не всегда воспитатели или учителя начальных классов владели необходимой информацией об особенностях билингвизма, не всегда понимали природу ошибок детей. В настоящее время этим проблемам уделяется особое внимание при подготовке будущих воспитателей детских садов или учителей начальных классов в университете. В частности, в рамках курса методики преподавания русского языка в начальных классах или же развития речи детей дошкольного возраста отводится определенное количество часов на обсуждение проблем билингвизма. Студенты знакомятся с теоретическими положениями о том, что такое билингвизм, какие бывают виды билингвизма, на занятиях обсуждаются положительное и отрицательное влияние билингвизма на развитие устной и письменной речи детей, предлагаются различные пути устранения проблем речи у детей-билингвов. Студенты приводят примеры разнообразных видов деятельности, которые будут способствовать формированию и развитию языковой, коммуникативной и социокультурной компетенций у детей-билингвов.

Во время прохождения педагогической практики студенты наблюдают за речью детей-билингвов, на базе теоретического изученного материала делают определенные выводы по устранению речевых недостатков детей, появляющихся в результате интерференции. В то же самое время, наряду с устранением ошибок в русском языке, развитием коммуникативной и языковой компетенций на уроках русского языка нельзя забывать и о материнском языке, проводить различные внеурочные мероприятия, в ходе которых будет использоваться не только русский, но и материнский язык, что будет способствовать его развитию. Необходимо расширять диапазон использования материнского языка, несмотря на то, что языком обучения, как правило, является русский язык.

В настоящее время, к сожалению, сужается уровень русско-румынского билингвизма и очень медленно формируется румыно-болгарский или румыно-гагаузский билингвизм. На это есть целый ряд причин. Хотелось бы, чтобы на формирование этих видов билингвизма обращалось больше внимания и формировался не только билингвизм, но и трехязычие.

Библиография:

1. Борисенко И. В. Русский язык как неродной в русскоязычной начальной школе / И.В. Борисенко // Ярославский педагогический вестник. – 2013.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. – Киев: Вища школа, 1979
3. Выготский Л. С. Психология. М., 2010.

CZU: 373.3.016:811.111

PECULIARITIES OF LINGUISTIC COMPETENCE TRAINING IN THE PROCESS
OF TEACHING ENGLISH IN PRIMARY SCHOOL

Tatiana Gaidarji,

MA student

Comrat State University

Alexei Chirdeachin,

Ph.D. in Philology, Associate Professor

Comrat State University

В данной статье приводится анализ особенностей обучения английскому языку детей в начальной школе. Приводятся примеры обучения правильному произношению, грамматики, слов. Рассматриваются наиболее эффективные методы обучения детей, также особенности английского языка в целом. Рассматриваются вопросы, на какие аспекты стоит обращать внимание на уроках и как добиться положительных результатов.

Ключевые слова: процесс обучения, лингвистическая компетенция, начальная школа, методы обучения, произношение, грамматика, письмо, чтение.

The role of the English language in the modern world is invaluable. It is considered the most commonly used language. More than 450 million people consider him native. Another 600-650 million citizens use English as an additional language for communication. It is considered to be in demand in many countries of the world. Knowledge of the vocabulary and grammar of this language is essential in order to study abroad.

More recently, it was a foreign language for us, and today it is international. In all countries of the world, learning English is of great importance. Almost everyone dreams of learning it at least at an elementary level. Today, children begin to learn this language at preschool age. Only by mastering all four communication skills in English can one become a fluent speaker.

Teaching Language Compartments in the Context of Training Linguistic Competence in English

The German teacher Diesterweg believed that a good teacher does not present the truth, but teaches to find it. Therefore, educating students in the skills of independent search for a solution to a problem leading to success is the main task of the teacher. Teaching is a two-way process: children work, a teacher works, leading students, directs their mental activity, organizes and directs it.

In the methodology of teaching English, linguistic competence involves mastering a certain amount of formal knowledge and the corresponding skills associated with various aspects of the language: vocabulary, phonetics, grammar. Thus, we can say that the emphasis of teaching is not on language as a system, but on speech.

The specific goals in each type of speech activity are:

- in speaking: the ability to inform, announce, tell;
- in writing: the ability to quickly fix one's own statements and statements of others;
- in reading: the ability to quickly read to oneself;
- in listening: the ability to understand speech at a normal pace in live communication.

The use of information and communication technologies can significantly increase the efficiency of the process of teaching a foreign language. The use of multimedia

programs in teaching vocabulary is especially important. Multimedia allows you to simultaneously perform operations with still images, dynamic images (video films, animated, graphic images), text and sound.

Teaching English Pronunciation

Pronunciation - an important skill - plays an important role in English lessons. The ability to express and pronounce sounds and words is very important in English, because incorrect pronunciation can change the meaning of a word.

Pronunciation is one of the most important skills in English lessons and various teachers try to help their students as much as possible. [7, link]

Materials, Methods and Strategies for Teaching Pronunciation

Teaching English pronunciation is not limited to learning the pronunciation of individual consonants, vowels and sounds; learning phonemes alone is not considered sufficient for clear and successful communication. Rather, pronunciation training should include more than just segmental processes (eg, rhythm, connected speech, intonation, and word stress) that affect speech intelligibility.

Teaching English Grammar

Students often associate grammar with a complex set of rules and terminology rather than a tool for clear and powerful writing.

Unfortunately, this misconception is often associated with traditional methods of teaching grammar. We can make grammar relevant and useful for your students using the following science-based ways

Focus on usage, not terminology.

Research has repeatedly shown that grammar is not effective in isolated learning, when students only memorize terms and rules, but instead discourage the desire to write. By helping students recognize, practice and use grammar for practical purposes, you will increase their grammatical awareness and improve their writing skills.

Teaching English Vocabulary

Vocabulary mastery is critical because words are the building blocks of language. Conversely, a small vocabulary can negatively impact a student's ability to communicate. Vocabulary learning requires more than just teaching vocabulary directly through traditional methods such as looking up words, doing crossword puzzles, filling in gaps, and keeping vocabulary diaries where students write down definitions of new words. However, other approaches, such as introducing the target vocabulary in context, may be more effective. It is also useful to focus on activities that require students to use the target vocabulary in productive speech and writing. This contributes to a deeper and continuous assimilation of vocabulary.

Useful Approaches to Teach Vocabulary

The best place to start is with the simple and effective ideas provided by Paul Nation, a well-known expert in the field of vocabulary learning. Below are some useful exercises for learning vocabulary that require little to no preparation.[1, 140-155] Before you start doing these exercises, he gives you some tips on choosing the target words for these exercises.

Exercises aimed at studying the form of a word

Pronunciation: The teacher writes a word on the board and asks the student to choose the word and pronounce it correctly. The teacher then gives feedback and models the correct pronunciation.

Word Parts: The teacher writes a word on a piece of paper and the student cuts it into parts and tells what the parts mean.

Regular vocabulary learning begins with a list of words obtained from reading and listening, translating them into the student's native language, and practicing vocabulary. Often little attention is given to approaches that build vocabulary by reading or listening in context, which is a missed opportunity.

Successful Vocabulary Acquisition

Successful vocabulary acquisition requires a significant amount of new words from the student. The process of assimilation must occur through context, associations and constant exposure, similar to how vocabulary is acquired in the first language.

Students should be given the opportunity to use vocabulary in memorable and meaningful situations. Vocabulary lessons should be selected taking into account such important factors as the frequency of use of vocabulary and its need for effective communication.

Learning new words requires building vocabulary from the repertoire, i.e. connecting new words with previously learned ones. Imagine building blocks, one on top of the other, to build vocabulary and lay a solid foundation for future communication.

Vocabulary teaching should also be flexible and creative. Teachers should avoid treating words as isolated, independent units, but rather introduce students to how words are used in sentences and how they can be grouped with other words to form collocations. [6, 84-102 p.] For example, in addition to simply defining the meaning of the word "go", it is also effective to present the word "go to" in combination with the preposition "to", preferably in a sentence.

In lessons aimed at developing receptive reading and listening skills, it is useful to identify words that are most likely to be unfamiliar to students and teach them in advance. The student should not only be interested in the lesson, but also find it meaningful and easy to understand. After students have read or listened to the text, new vocabulary can be reinforced in other ways. For example, you can use flashcards or ask them to use the vocabulary in short sentences or in oral practice.

Teaching English spelling

Most children start learning English spelling words and spelling rules in second grade at the same time they learn to read and write. Spelling ability is not necessarily a reflection of a child's intelligence, but it is an important skill to master. [3, 292-318p.]

This is because as vocabulary expands in high school, bad spelling habits can develop. Spelling errors are distracting for the teacher correcting the assignment, and even in adulthood, mistakes can be made in professional communication that can be embarrassing.

More importantly, spelling problems can alert teachers and parents to the presence of unknown learning difficulties, such as dyslexia.

In a language where the same sound can be spelled differently, knowing the correct spelling is not always easy.

There are some general patterns in English that allow teachers to make a list of rules. However, there are exceptions to these rules, and many words are difficult to recognize.

Adult students who do not learn spelling at an early age will have petrified mistakes that they will have to learn from. ELL students also experience differences between British and American spelling. [8, link]

For educators, whose role is to introduce spelling words, explain rules, motivate students, and correct children's writing, teaching spelling can be challenging. However, with fun teaching strategies, learning to spell can be less tedious and even fun. Especially when students achieve success in order to participate in school-wide and regional spelling competitions.

Spelling converts sounds into letters, so some words can be spoken by ear.

However, for this you need to be able to hear all the sounds in the word. Not everyone can do it.

Spelling Tips

Unleash your creativity.

Purchase colored paper and markers. You can also have students cut out letters from magazines to create a collage of ransom-style letters. You can also create posters with different illustrations of the words from the list. The more cognitive attention and enjoyment given to a task, the more likely the words are to be remembered.

Write out the words by hand.

Memorization and memorization can be tedious, but they are effective when you need to focus on form. You will be able to rewrite words over and over again. However, if a person has handwriting problems, such as dysgraphia, it may be better if the letters are typed on a computer.

Encourage reading.

The more correctly spelled words you see, the easier it is to transfer this form of knowledge into long-term memory. Find a story in which the word from the spelling list occurs repeatedly. You could also write a worksheet and have the children underline or mark the terms they recognize.

Say them out loud.

Say the words out loud. This will encourage students to do the same. Speaking aloud helps students remember the correct sequence of letters using both auditory and visual sensations. *Train with games.*

Crosswords and worksheets are great for homework and quiet activities, but they become even more effective when you get the whole class involved in games like Hangman. Why? Because students will be motivated to write correctly in order to win. In addition, responses must be both written and oral. Some games also give students the opportunity to evaluate their peers' answers and correct incorrect words.

Importance of Speaking Skills

People are born with the ability to communicate even before they can read and write. People spend much more time communicating verbally in any language than they do in writing. The most important talent is the ability to speak, because it is one of the most important skills needed to participate in a discussion. Speaking English is difficult because it requires mastery of many aspects, including pronunciation, grammar, vocabulary, fluency and comprehension. Students should be able to communicate easily and effectively with others if they are proficient in English [4, 1305-1309 p.]; Rivers studied language use outside the classroom and found that speaking was used twice as often as reading and writing. Moreover, according to Uru, speaking is the most important of the four language skills (listening, reading, speaking and writing) and is very necessary for effective communication in combination with other language skills, which shows the importance of speaking. Speaking leads to improved vocabulary and grammar skills, which in turn leads to better writing skills. In addition, through speaking skills, students can express their feelings and ideas, tell stories, make demands, and perform various functions in six languages outside the classroom. Because speaking skills are so important, native speakers are more likely to find employment in various organizations and companies. Baker and Westrup [1, 15-18p.] argue that students who speak English effectively have a better education and are more likely to find a job. and get promoted. In addition to this, Rao (2019) argues that there is now an increasing focus on developing students' conversational skills so that they can succeed in academia and related fields after graduation. English is also the language of opportunity to succeed at work and achieve your desired goals in life. In today's world, everything depends on the ability to speak, so good communication skills are the path to higher employment rates, and those who can speak can conquer the world.

Developing Reading Skill in English

How can I help my class understand coursework? Develop reading skills. Teachers love to introduce children to their favorite stories and subjects they are passionate about, but for children to have the same interest, they need basic reading skills to understand and enjoy the curriculum. [2, 556-561 p.]

Many children find reading to be a chore, especially when it involves lesson plans and learning complex information. Teachers, parents, and tutors can help ignite a child's passion for reading by including activities to improve comprehension and engagement in reading sessions.

Here are some simple and effective ways to develop reading comprehension skills to better engage students in the school curriculum.

Practicing problem solving skills

Incorporate real-world problem-solving skills into the curriculum. Have students write problem-solving strategies and discuss their ideas in class or in small groups.

Turn on more emotions

Add activities that reinforce learning and understanding by using more of the senses while reading. Remind students to read by taking notes with a pen or pencil. Have students take turns reading aloud. Use a projector to guide the class and write down questions for the visual students.

English is popular all over the world. It is a real world language. It must be studied both for oneself and in order to be in demand in the labor market. In order to make the lesson effective, it is necessary to study all the components of the English language and master all the skills for understanding and being able to speak in a foreign language.

In this article, we tried to explore the areas of narrowing of the English language in the classroom at school.

Having studied these topics, we came to the conclusion that today there are a lot of opportunities and tools for easy and quick language learning, but none of the methods will work without repetition, perseverance and the desire of the student himself.

References:

1. Ahmad, S (2016) Importance of English communication skills. International Journal of Applied Research.
2. Allington, R.L. 1983. Fluency: the neglected reading goal in reading instruction. The reading teacher (Newark, DE), vol. 36, p. 556–61.
3. Apel, K., Masterson, J. J., & Hart, P. (2004a). Integration of language components in spelling: Instruction that maximizes students' learning. In L. Wilkinson (Ed.), Language and literacy learning in schools (pp. 292-318). New York, NY: Guilford.
4. Boonkit, K. (2010). Enhancing the development of speaking skills for non-native speakers of English. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2(2), pp.1305–1309.
5. McCarthy, M. J. (2004). Touchstone: From Corpus to Course Book Cambridge: Cambridge University Press.
6. Melka, F. (1997). Receptive vs. productive aspects of vocabulary. In Schmitt, N., and M. J. McCarthy (Eds.) (1997). Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press, 84–102.
7. <https://zourpri.files.wordpress.com/2014/01/teaching-english-pronunciation.pdf>
8. <https://www.readandspell.com/how-to-teach-spelling-words>

CZU: 37.019.3.016:81'243

TECHNOLOGY AS A TOOL OF ENHANCING LANGUAGE LEARNING PROCESS

Liudmila Chior,
Student, MGYA-21,
Comrat State University

Tatiana Sandu,
PHD, associate professor,
Comrat State University

В данной статье идёт речь о влиянии технологий на изучение иностранных языков. Здесь мы изучили, как изменилась система изучения и обучения иностранного языка в годы коронавирусной инфекции. Какие были введены техники и методы обучения и каким образом онлайн обучение стало одним из наиболее удобных и эффективных способов обучения на сегодняшний день.

With the development of the modern information society, the requirements for its participants are getting higher every year. These requirements are associated not only with the high geopolitical and economic demands placed on the modern worker, but also with the general preparation and development of the individual for participation in all spheres of social and political life. Thus, the need to learn a foreign language is becoming a fashionable and additional educational baggage of a person, the introduction of objective reality and innovative educational technologies for the rapid and effective learning of foreign languages is the key to meeting the needs of all citizens of the country.

At present, significant changes are taking place in our country in the national educational policy. This is due to the transition to a student-centered teaching method. One of the tasks of the modern school is to develop the potential of all participants in the educational process and provide them with opportunities to demonstrate their creative abilities. The solution of these problems is impossible without awareness of the variable nature of the educational process, therefore, various innovative types and types of educational institutions have arisen that require deep scientific and practical understanding.

Modern schools are the result of major changes that have taken place in the Russian education system in recent years. In this sense, education is not only a part of social life, but also its avant-garde. Few other subsystems can attest to the fact of such a wealth progressive development of experiments [9, p.2-38].

Today, many people are looking for ways to increase the effectiveness of their workouts. The teacher always needs to ensure that all students are interested in the lessons, that everyone is involved in the learning process and that not a single student remains indifferent. How can storytelling be used to develop students' individuality, their creative thinking, their ability to analyze past and present, draw their own conclusions, and develop their own point of view? All these tasks can be implemented with the active involvement of students using interactive learning and teaching methods. This is the essence of learning.

Therefore, the main task of educational activity is to develop students' ability to think holistically, thereby making it easier for them to perceive new aspects of phenomena, to see the world as a whole and, therefore, to find their place in it.

To achieve this goal, it is necessary to solve the following tasks:

- Using active and interactive methods in the classroom to explore and summarize good examples of problem solving.
- Describe the technique of using interactive teaching methods to enhance teaching and enable students to express their cognitive creativity.
- To ensure the availability of all necessary components and tools for the implementation of this technology.
- To teach students to perceive complex problems and solve them collectively on the basis of maximum mental effort.
- Teach students to apply knowledge.

Combining traditional and interactive learning, you can achieve the best results in achieving your goals and objectives - "to see and experience ways of learning that will satisfy students." Communicative, interactive and authentic communication, language learning in a cultural context, autonomy and humanization of education are priorities today. These principles allow the development of intercultural competence as a component of communicative competence. The ultimate goal of teaching a foreign language is the development of communicative competence, i.e. the ability to speak fluently in a foreign environment and respond appropriately in various situations. Today, new methods using Internet resources compete with traditional teaching of foreign languages. In order to learn how to communicate in a foreign language, it is necessary to create real life situations (i.e., what is called the principles of authentic communication), which stimulate the assimilation of the material and form appropriate behavior. New technologies, in particular the Internet, are trying to correct this mistake [11, p. 33-41].

In recent years, the use of innovative technologies in the classroom has become increasingly problematic. Not only new tools, but also new forms, new ways of learning and new approaches to learning. The introduction of innovative technologies in the educational process is interconnected with the improvement of the content and teaching methods in the process of teaching a foreign language in relation to the needs of modern life.

The main goal of teaching a foreign language is the formation and development of a communicative culture of students and assistance in the practical mastery of a foreign language. The task of the teacher is to create conditions for the practical mastery of the language for each student and to select such teaching methods that will allow each student to show their activity and creativity. Modern teaching methods, such as cooperative learning, project methods, the use of new information technologies and Internet resources, help to implement a student-centered approach to learning that takes into account the level of preparation of children and allows individualization and differentiation of learning skills. The communicative approach is a strategy that models communication and is aimed at developing psychological and linguistic preparation for communication, a conscious understanding of the material and ways of acting in accordance with it. For users, the implementation of a communicative approach on the Internet is not particularly difficult. Communicative work provides students with problems and questions to discuss, and students need not only to share information, but also to evaluate it. However, the main criterion that distinguishes this approach from other types of learning activities is that students themselves choose language units for processing their ideas. Using the Internet in a communicative approach is the most motivating. Its goal is to accumulate and expand the knowledge and experience of students and thereby arouse interest in learning a foreign language.

One of the main requirements for teaching a foreign language using Internet resources is the creation of interaction in the classroom, called the interactive method. Interactivity is “the unity, coordination and complementarity of efforts between communicative goals and the results of speech means.” Teaching an authentic language, the Internet is effective not only in teaching vocabulary and grammar, but also helps to build a conversation, make it really interesting. Interactivity not only creates real situations, but also allows students to adequately respond to them using a foreign language [6, p. 5-7].

One of the methods that guarantee student-centered learning is the method of projects as a way to develop creativity, cognitive activity and independence. Project typologies are varied and can be divided into mono-projects, collective projects, oral projects, concrete projects, written projects and Internet projects. However, in practice there is often a mixture of projects with characteristics such as research, creativity, practice and information. Students work on multi-level language learning method projects that cover reading, listening, speaking, and grammar. Project-based learning encourages active, independent thinking and leads students to collaborate and explore. In my opinion, real project-based learning helps children learn to cooperate and interact, nurtures such moral values as mutual assistance and empathy, generates creativity and energizes students. In general, in the process of project-based learning, there is a continuous process of learning and teaching.

Project-oriented forms of education develop the communicative, sociable and cultural competence of students, their ability to express their thoughts briefly and clearly, tolerance for the opinions of interlocutors, the ability to extract information from various sources and process it using modern computer technologies, as well as the ability to use a foreign language a language environment conducive to the natural desire to communicate.

Project work is one of the key skills that students will use to apply their knowledge. The practical experience of using a foreign language, such as learning, listening, hearing and understanding each other while defending a project, expands their horizons and language boundaries. Because children use reference books, dictionaries, and computers for learning, they create opportunities for direct exposure to authentic language rather than learning the language exclusively in a textbook classroom.

Working on a project is a creative process. It requires not only knowledge of the language, but also knowledge of many subjects, as well as possession of creative, communication and intellectual skills, as students seek solutions to problems either independently or under the guidance of a teacher. The method of projects in foreign language courses can be used as part of the program material on almost any topic. Working on a project develops such personal qualities as imagination, conceptualization, creativity and independence.

The introduction of information technologies in the educational environment also significantly diversifies the process of recognition and extraction of information. Thanks to computers, the Internet and multimedia, students have a unique opportunity to access, analyse and organise large amounts of information. The motivational basis of educational activity is also expanding significantly. Using the media, students receive information from newspapers, television, their own interviews and video conferences.

Today, problem-based learning is understood as the organization of training sessions, in which problem situations are created under the guidance of a teacher, and students actively and independently work on their solution, as a result of which knowledge, skills and abilities are formed and acquired. Development of competence and mental abilities [58, p. 6-8].

Problem-based learning is based on the creation of special problem-based motivation, since its construction requires appropriate didactic material, which must be presented in the form of a set of problem situations.

The communicative approach is a communication modeling strategy that aims to prepare the user psychologically and linguistically for communication, as well as to develop a conscious understanding of the material and how to act with it. For users, the implementation of a communicative approach on the Internet is not particularly difficult. Communicative work provides problems and questions for students to discuss, and students need not only to exchange information, but also to evaluate it. However, the main criterion that distinguishes this approach from other types of learning activities is that students themselves choose language units for processing their ideas. Using the Internet in a communicative approach is the most motivating. Its goal is to accumulate and expand the knowledge and experience of students and thereby interest them in learning a foreign language. Project work is creative. Students look for ways to solve a particular problem, on their own or under the guidance of a teacher. This requires not only knowledge of the language, but also knowledge of many subjects, possession of creative, communication and intellectual skills. The project method in foreign language courses can be used as part of the program material on almost any topic. Work on projects develops such personality traits as imagination, conceptualization, creative thinking and it gives independence [7, p. 11- 22].

The use of innovative teaching methods in foreign language classes can significantly improve speech skills and increase student interest.

The English language is very subject to change, as it is one of the leading languages of the world, and since the world does not stand still and new discoveries occur daily, new people are born who have their own character, their vision of the future, etc. According to statistics over the past 10 years, some of the restrictions we learned about in school are no longer relevant, such as double negatives, animate pronouns for animals. Everything in this world is changing, someone is born, someone dies, and even today we are not the same as yesterday, every day we are taught something new and we draw conclusions for ourselves. So English is changing under the influence of society, new discoveries, technologies. In recent years, new technologies have had a particularly great impact on the English language. New thematic words were introduced into everyday life.

Technology has also had a huge impact on the development of the English language teaching process. Interactive whiteboards, presentations, videos began to be used in the educational process, which had a positive leap in learning English, as it became possible to make the learning process interesting and relevant, which is important for students to motivate them. [10, p. 34-39].

Before the pandemic, we thought that the learning process had become interactive and we were using all the capabilities of the computer to make the learning process effective, but how

wrong we were. Covid has made its own adjustments in all areas of everyone's life. This also applies to the learning process.

SARS-CoV-2, caused a major time travel from its outbreak to the state of the modern world, COVID-19, which ended up changing our daily lives, creating new lifestyles in marginalized communities to stop the spread of this highly contagious virus. The virus has now reached the point where it has become a reality. According to UNESCO, by the end of April 2020, 186 countries had closed their national schools, affecting about 73.3% of the total number of students [1, p. 12-13]. As a result, this unprecedented situation has made traditional face-to-face learning impossible for educational institutions, forcing them to quickly turn to online methods to ensure student retention.

In developing countries such as India, traditional teaching methods were widespread prior to the emergence and spread of COVID-19. However, the closure of educational institutions and the need to complete a particular program on time in accordance with the academic calendar forced them to abandon this concern and switch to emergency distance learning. On March 16, 2020, the central government of Republic of Moldova, in an effort to control the spread of coronavirus infection, announced the closure of all educational institutions, including schools and universities, after the number of cases of the virus reached 114. The center also sent a letter to all chief secretaries asking them to promote online education to compensate for school closures and help students continue their education. Therefore, within a few weeks, some educational institutions started offering online classes, and by May 30, almost all educational institutions in the country switched to online classes [3, p. 27-46].

This was the first time that online classes have been offered on such a large scale in Republic of Moldova. While the Internet is a major technological advance that is transforming societies and universities around the world, the launch of online classrooms has brought a range of challenges to both learning and learning communities [4, p. 76-79]. The online learning environment is significantly different from the traditional classroom situation in terms of student motivation, satisfaction and interaction, as evidenced by the results of a survey of Comrat university students from various disciplines who were asked for their opinion on online classes being conducted in the COVID-19. This fact highlights the importance of assessing the opinions of students and teachers about online classes. There have been several studies around the world from a similar point of view. However, there are no comprehensive studies in Republic of Moldova on these much-needed characteristics for all groups of teachers and students from primary to tertiary education.

The COVID-19 pandemic has hit hard in all areas of life, but faculty and students quickly bounced back, and without a pre-planned course structure or proper preparation of faculty and students to adapt to change, various online collaboration tools were used to create an emergency distance They created a platform for education. Both student and teacher groups were overwhelmingly in favor of regular sessions. Most felt that regular sessions were better in terms of efficiency, interaction, and shared understanding. Despite some comfort in learning and teaching at home, various technical problems and additional efforts make this process burdensome for students and teachers. [5, p. 90-98]

Many of the responses were in favor of traditional education, presumably due to the unprecedented situation and insufficient preparation of teachers and students for the transition to this form of education. Online education, with the right initiative, can become a dominant force in the education sector.

The teaching of English is constantly evolving, especially with the development of technology. But what changes in recent years have had the greatest impact on teachers? Here are the top ten innovations for teachers, in no particular order.

Digital platforms

When we talk about innovation, we often immediately think of the Internet and what we can do online. Facebook and especially Edmodo have created an online environment where teachers, students and parents can communicate safely and teachers love it! Edmodo is a popular choice for teachers. Cloud tools like Google Docs have also become indispensable. The list of digital platforms is extensive and growing.

Online corporations

The use of corporations (large collections of texts to study the structure of a language, frequency, etc.) was once the prerogative of lexicographers. But now that most corporations are available online, and many of them are free, teachers have access to information about how language is used in authentic texts and speech.

Teachers no longer need to panic when students ask them about the difference between a “problem” and a “question”. And it's not just teachers who benefit. For example, to find out if people say “sleepwalking” or “somnambulism”, all you need to do is search Google, which uses the Internet as its data corpus.

Online CPD (Continuing Professional Development) and Global Staff Room

With the advent of the Internet and the rise of social media, English teachers around the world have certainly created online communities that function as giant global learning platforms. Twitter and the ELT blogs, for example, have “expanded our network of people who offer advice, support and ideas,” says Sandy Millin. Members who give generously of their time, ideas, and connections receive a lot in return.

Mobile Learning and BYOD (Bring Your Own Device)

The rise of mobile technology and the proliferation of smartphones has enabled many people to access the Internet and a wide variety of applications on the go. They can listen to podcasts such as The TEFL Commute to improve their knowledge and teaching skills, or watch archived videos of TEFL teachers who have spoken at webinars and EFL Talks with 50,000 teachers from over 200 countries. Both sites have been nominated for the ELtons Educator Resource Innovation Award.

And if teachers and students are learning so much from mobile devices, why ban them in the classroom? As students bring their own devices into class, the rules of the game in ELT practice seem to be changing rapidly.

Instructor Keri Jones says tools like WhatsApp and Padlet help create a means of communication outside of the classroom. She says: “In teen classes, students use their own devices because they often don't have equipment or internet access. This means they can keep track of the resources they use and check back later.”

Chat with people online

The ability to communicate online with people outside the classroom using Skype and other means has enabled students to meet and communicate with people in English. In monolingual classrooms (the majority of English classes worldwide) this can be a much needed boost for students who may not have the opportunity to communicate with someone in English.

Authentic materials online

One of the biggest benefits of the Internet for language learners is the surprisingly wide availability of authentic resources, which allows teachers to use content with a message that students want to hear. They can access daily news, watch trending YouTube videos, read the latest news on TripAdvisor... the possibilities are endless.

However, with so much content available, it is important to choose the right online materials for learning to be effective and efficient. and Language Learning with Digital Video discuss how teachers can use online documentaries and YouTube videos to create effective lessons. Both resources were nominated for ELtons this year.

IWB (interactive whiteboard)

Interactive whiteboards have been used in classrooms since the turn of the century and are now an integral part of many schools in the UK and around the world. Students can now save and print what they have written on the board, control the classroom computer from the board, play back assignments for listening through the sound system, use the screen as presentation slides, surf the Internet, and more. The possibilities seem endless.

However, adding an interactive whiteboard to the classroom does not automatically improve the learning experience. In fact, it is simply a distraction unless teachers use it skillfully to complement teaching and learning.

Dogma (or teaching materials - an easy way to learn)

Dogma is a communicative approach that does not use textbooks, but rather a conversational approach between students and teachers, which means that materials used in the classroom also break away from uniformity.

For many teachers, this looser approach is both a new way of looking at classroom content and an opportunity to break free from closed language and devote more time to student-created language.

Students take control of their own learning

Over the past few decades, teaching has gradually shifted from a top-down, teacher- centred approach to a bottom-up, student- centred approach. This trend has accelerated rapidly in recent years as the quantity and quality of information on the Internet has increased. In many ways, the role of the teacher has changed from being a transmitter of knowledge to being a consultant, guide, coach, and facilitator.

One example is “curriculum coordination”, which used to be the prerogative of business English teachers, who selected courses for their students after conducting a needs analysis. However, realising that ordinary English learners are not without their own needs, teachers are increasingly involving their students in making decisions about what to do in the classroom. [6, p. 242]

Training in interpersonal skills and critical thinking

As English solidifies its status as the lingua franca of the world, more and more students are learning English to oil the wheels of communication in the worlds of business, commerce, education and tourism. To become better communicators, students may need to think not only about grammar, vocabulary and pronunciation, but also about effective communication in an international environment. As my mentor once said: “It's not just about the tools, it's about the people who use them.”

References:

1. Aditya, K.S., Jha, G.K., 2020. Students' Perception and Preference for Online Education in India During COVID-19 Pandemic. p.12-13
2. Akimov, V.B. (2010). Orhanizatsiia informatsionno-tekhnicheskoho prostranstva uchebnogo zavedeniia. Media-biblioteka, interaktivnye doski [Organization of information and technical space of the educational institution. Media library, interactive whiteboards]. Volgograd: Uchitel [in Russian].p. 5-7
3. Bettinger, E., Fox, L., Loeb, S., Taylor, E., 2015. Changing distributions: how online college classes alter student and professor performance. Am. Econ. Rev.p. 27-46
4. Bower, B.L., 2001. Distance education: facing the faculty challenge. Online J. Dis. p. 76-79
5. Cavanaugh, C., Gillan, K.J., Kromrey, J., Hess, M., Blomeyer, R., 2004. The Effects of Distance Education on K-12 Student Outcomes: a Meta-analysis. Learning Point Associates/North Central Regional Educational Laboratory (NCREL). p. 90-98
6. EDUCATION CODE OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA No. 152 dated July 17, 2014 Published on October 24, 2014 in the Official Gazette no. 319-324, article no. 634. Date of entry into force: November 23, 2014. Pp. 2-94
7. Korjakovceva, N.F. (2002). Sovremennaia metodika organizatsiisamostoiatelnoi raboty izuchaiushchikh inostrannyi iazyk [Modern methods of organization of independent work of foreign language learners]. Moscow: ARKTI [in Russian]. p. 11-22
8. Korotaeva, Ju.V. (2003). Obrazovatelnaia tekhnolohiia v poznavatelnoi deiatelnosti shkolnikov [Educational technology in the cognitive activity of schoolchildren]. Moscow: Prosveshchenie [in Russian]. p. 6-8
9. Limba străină I : Învăţământul primar : Curriculum naţional / Ion Guţu, Daniela MuncaAftenev, Silvia Guţu [et al.] ; coord. naţ.: Angela Cutasevici [et al.] ; experţi-coord. naţ.: Ludmila Ursu [et al.] ; Min. Educaţiei, Culturii şi Cercetării al Rep. Moldova. – Chişinău : Lyceum, 2018 (F.E.-P. "Tipografia Centrală"). – 2-38 p.

10. Selwood, D. (2014) What does the Rosetta Stone tell us about the Bible? Did Moses read hieroglyphs? *The Telegraph*, July 15, p.34-39
11. Suvorova, N. (2000). Onlain-treninh: novye podkhody [Online training: new approaches]. *Uchitel – Teacher*, 1, 33–41 [in Russian].

CZU: 811.111/811.112.2’367.622.12

PROPER NAMES IN THE COMPOSITION OF ENGLISH AND GERMAN PHRASEOLOGICAL UNITS

Svetlana Curdova,

PhD Student - Philology

Tiraspol State University, Moldova

Olga Sciuchina,

PHD, Tiraspol State University, Moldova

Introduction

There are many short, ironic and figurative expressions in English and German. These expressions are called phraseological units, and the branch of linguistics that studies them is phraseology. Phraseological units are used as a unit, not subject to further decomposition and, as a rule, does not allow any permutation in the composition of its parts. As a rule, these expressions reflect some peculiarities of language and convey a positive idea or an evil mockery. They can be characterised as short, subtle and graphic expressions.

2 types of nouns in English and German: common and proper nouns

First, we would like to tell you about types of nouns. Nouns can be divided into two groups: the first group will include common nouns and the second group will include proper nouns. Nouns refer to all homogeneous objects, such as people, places, concepts, actions, phenomena, feelings and attributes. These objects differ from each other in certain characteristics, but they are all called by one word and describe the object in general (*Burger H., 2010*).

Proper nouns name unique, specific and unique objects. Onomastics is a branch of lexicology that studies varieties of proper names. Proper nouns, i.e. onoms, play an important role in human communication and understanding (*Collins V.H., 2010*). Onoms have three main elements: transition of a lexical unit into a proper name, transition of a proper name from one category to another, borrowing of foreign-language proper names.

The boundary between nouns and proper nouns is not constant. Nouns can become common nouns when referring to generalised objects. Americans, to refer to an unremarkable citizen, use proper nouns. For example, Jane Q. Citizen is a typical American woman, Uncle Sam is not the name of Jane Q. Citizen, but a nickname of the U.S. government or the entire nation. The name of the fictional Uncle Sam matches the capital letters of the acronym United States (*Ginzburg R.S. 2010*). The well-known American Barbie Doll has become a style icon for millions of children and is a household name for an attractive but silly person. In some cases, a common noun that does not actually have a person in it, but instead masks an action, a phenomenon, an epithet or a degree of comparison. For example, to astonish the Browns - to challenge the public opinion; let George do it - to take responsibility for yourself (*Gupta A., 2014*).

Also, we would like to point out that all nouns in German are capitalized. The noun is a changeable part of speech, it has number, gender and case. The article that accompanies a noun demonstrates gender, case and number. The article is of two kinds: definite and indefinite. Definite articles are *der*, *die* and *das*. The plural is *die*. (*Fleischer W., 2011*)

Moreover, I would like to emphasize, that both languages have the same subtypes in proper names branch.

Proper names and their subtypes by scientist A.V. Kunin

Proper names include the following subtypes:

1) anthroponyms - proper names of persons. These include personal names, i.e. a person's birth name; patronymic - patronymic names after the father; surname; nickname; pseudonym - hidden name.

2) Toponyms - proper names denoting the name of a geographical object.

3) Theonomies are generally treated as "proper names of deities".

4) Zoonyms are complex linguistic units with considerable information potential. The use of animals in the role of references reflects the spiritual world of humans and their morality. They include those animals that are well known to humans by their behaviour.

5) Astronyms are proper names for individual celestial bodies, including stars, planets and comets.

6) Phytonyms are names of plants.

7) Chrononyms are the names of time periods associated with historical events.

8) Mythonyms include names of people, plants, animals, peoples, geographical objects that never existed (*Kunin A.V., 2010*).

Each sub-type has its own examples. I would like to introduce you to some of them by the method of continuous sampling. Let us analyze English and German phraseological units in relation to the types of proper names within them. The material is from the English-Russian Phraseological Dictionary by A.V. Kunin and the German-Russian Phraseological Dictionary by L.E. Binovich.

Which type is the most popular?

Following the data, we can conclude that the largest group of English phraseological units are those containing anthroponyms (a single proper name or a set of proper names identifying a person) - their number is 81.

The smallest group of phraseological units with the component - proper name are astronyms (proper name of a separate celestial body, including stars, planets, comets, asteroids) and phytonyms (name of plants), the number of examples is 13 (*Friedrich S., 2010*).

Regarding the nature of proper names of German phraseological units, the largest group consists of those phraseological units that contain zoonisms (proper names (or nicknames) of animals, describing the spiritual world of man and his morals), their number is - 154.

The smallest group of phraseological units with a proper name component consists of chrononyms (holidays, memorable dates and time intervals of historical events) and mythonyms (names of people, plants, animals, peoples, geographical objects that never existed).

There is an example of an expression where a proper name is an anthroponym. The expression "Teddy boy" is an anthroponym because it is a personal name of King Edward VII of England, who had a peculiar way of dressing.

And, an example of a phraseology with an astronym is the expression: "Must have come out of the Ark". It refers to a person who does not understand the real situation. In this case, the word ark is an astronym, as it is the proper name of a separate celestial body.

Next, I would like to share with German expressions, where the proper name of the zoonim is den Hund hinken lassen - in translation, to be lazy; to be treacherous, unfaithful, unreliable. In this expression, the word Hund is a zoonim, as it expresses the quality of an animal.

One more example of German phraseology where the proper noun chrononym is "des Lebens Mai" - the expression is considered a chrononym because it uses the word MAY, the name of the month, and chrononyms denote festivals, anniversaries and time periods of historical events.

The next expression is a mythonym - "alt wie Methusalem" - old as Methuselah. It refers to a very old person. The word Methusalem is considered a mythonym because it uses the name of a person from the Bible (*Gabdullina I.F., 2011*).

We then studied the phraseological units in relation to the degree of semantic connectedness between the components according to the classification of V. B. Vinogradov (*Vinogradov V.V., 2011*).

So, we can conclude that in English phraseology the largest group of phraseological units with the component - proper name are phraseological combinations (word combinations with partially changed meaning), their number is 108.

The smallest group of phraseological units with a proper name component consists of phraseological unities (word combinations with completely changed meaning, i.e. the meaning of the unit does not correspond to the meanings of its constituent parts), the number of examples is 68.

In German phraseology the largest group of phraseological units consists of phraseological unities, the number of examples is 125.

The smallest group of phraseological units with a proper name component consists of phraseological combinations, their number is 113.

Next we will look at the most pronounced example of a phraseological conjunction - 'talk Billingsgate' - to swear like a market vendor. Billingsgate is the name of a large fish market in London, where aquarists forget about decency and good manners in their business and disputes and are often compared with bazaar traders, so this expression is a conjunction, as the phraseology has partially changed meaning, but the meaning is derived from its constituent parts.

An example of unity is the expression "sing the beard of the King of Spain" - to set fire to the beard of the King of Spain, i.e. to spoil the plans. England destroyed most of the Spanish, seized the Spanish treasure ship and thus delayed Spain's plans to invade England for more than a year. Thus the phraseology is a unity because the meanings do not correspond to its constituent parts.

An example of German unities is "Der blaue Montag" - a non-working day, a day off. Monday is the traditional day of shop meetings. Blue, because on Monday the church altars in Germany were decorated with blue veils. Thus a phraseological combination is a unity, as the meanings do not correspond to its constituent parts (Knyazev B.A., 2011).

An example of a German phrase combination is "ein faules Ei verdirbt den ganzen Brei" - one lousy sheep spoils the whole flock. It was about 4,000 years ago. The emperor had come to the countryside to visit a friend. On his way he met a little shepherd boy who was looking after a herd of horses. The lord asked the boy if he knew how the country should be run. The boy replied that watching the horses and running the country were not much different. And by ridding the herd of wild animals, it was likely that all problems would solve themselves. "That's right...the lousy sheep spoils the flock..." - thought the lord. And so it went. Of course, the meaning has partly changed, earlier it was an egg, now it is a sheep, but the meaning is clear to us. Thus, the expression is a combination, as the phraseology has partially changed meaning, but the meaning is derived from its constituent parts.

The most popular phraseological units: The Writer's Opinion

The most pronounced are those phraseological units where you can find the ambiguity of expression. Ambiguity can lead to amusing misunderstandings, especially for children who tend to take words too literally. *For example, "Little John (crying): Mummy, mummy, my auntie Kane is dead. Mother: Nonsense, child! She phoned me exactly five minutes ago. John: But I heard Mrs. Tocky say that her neighbors cut her dead." "To cut somebody dead" means "to rudely ignore somebody; to pretend not to know, or recognize him."*

We know Germans for their punctuality and this is reflected in their phraseology. In German, many phraseological units have a time limit limited to twelve o'clock. Examples are the phraseological units "*bis fünf Minuten nach zwölf Uhr*" - *until the last minute*; *fünf Minuten vor zwölf* - *at the last moment*; *nun hat es aber zwölf geschlagen* - *enough!*

In English, phraseological units are one of the most productive ways to prove your education: no matter what the word is, you can usually use it in the right way to show off. Phraseological units in every language serve to form new speech, while they can change the part of speech and the meaning of the word.

References:

1. Burger H. *Phraseologie: Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. – Berlin, 2010.
2. Collins V.H. *A book of English Idioms with Explanations*. — London, 2010.

3. Ginzburg R.S. *A course in Modern English Lexicology*. — London, 2010.
4. Gupta A. *The logic of Common Nouns*. — Oxford, 2014.
5. Fleischer W. *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. - München, 2011.
6. Friedrich S. *Deutsche Sprichwörterkunde*. - München, 2010.
7. Langendonck W. *Theory and Typology of proper names*. — Belgium, 2013.
8. Smith L.P. *English Idioms*. — London, 2010.
9. Sylviane G. *An interdisciplinary perspective*. — Amsterdam, 2012.
10. Vinogradov V.V. *Lexicology and lexicography*. - M., 2010.
11. Vinogradov V.V. *On the main types of phraseological units in Russian language*. - Spb., 2011.
12. Gabdullina I.F. *Transition of proper names to nouns in English and German*. - Kazan, 2013.
13. Iskoz A.M., Lenkova A.F. *Lexicology of the German language*. - Spb., 2014.
14. Knyazev B.A. *Stylistic features of the use of lexical-phraseological means of modern English colloquial speech*. - Spb., 2011.
15. Kunin A.V. *Phraseology of modern English*. - M., 2010.

CZU: 37.09.315.016:81'243

ÜBER VORTEILE UND POTENZIELLE SCHWIERIGKEITEN DER PROJEKTARBEIT IM FREMDSPRACHUNTERRICHT

Lidia Fazli,
Student-Magister,
Comrater Staatliche Universität

Sofia Sulac,
PHD, Associate Professor,
Comrater Staatliche Universität

В данной статье приводится анализ некоторых преимуществ использования проектной работы на уроках иностранного языка. Кроме того анализируются потенциальные трудности, с которыми учащиеся сталкиваются при выполнении проектной работы. Цель данного исследования - показать будущим преподавателям важность проектной работы на уроках немецкого языка и показать, что она помогает учащимся развивать коммуникацию, креативность и самостоятельность.

Ключевые слова: проектная работа, реализация проекта, совместная работа, разговорные навыки, стратегии обучения.

Projekt, Projektunterricht, Projektorientierung, Projektmethode, Projektarbeit, Projektprüfung, Projektstudium, Projektplanung - keine andere Bezeichnung hat in der pädagogischen Diskussion der letzten drei Jahrzehnte ein größeres Aufsehen belebt. Die Projektpädagogik umfasst jedoch weit mehr, als in der vereinfachenden Bezeichnung „Projektarbeit“ zum Ausdruck gebracht werden kann. Sie umschreibt ein philosophisch begründetes, lerntheoretisch reflektiertes, in der Geschichte der Pädagogik genau zu lokalisierendes didaktisches Modell, welches auf dem Pragmatismus der amerikanischen Philosophierichtung des ausgehenden 19. Jahrhunderts basiert. Dadurch unterscheidet sie sich grundsätzlich von dem auf der Kognitiven Lerntheorie begründeten „Handlungsorientierten Unterricht“ und dem auf der kulturhistorischen Schule der sowjetischen Tätigkeitspsychologie gegründeten „Handelnden Unterricht“ [3, S. 62].

Projektarbeit ist das selbstständige Bearbeiten einer Aufgabe oder eines Problems durch eine Gruppe von der Planung über die Durchführung bis zur Präsentation des Ergebnisses. Es basiert auf der Idee, die die Essenz des Konzepts „Projekt“ ausmacht, und konzentriert sich pragmatisch auf das Ergebnis, das bei der Lösung eines bestimmten praktisch oder theoretisch bedeutsamen

Problems erzielt werden kann. Dieses Ergebnis kann in der Praxis gesehen, verstanden und angewendet werden. Um dieses Ergebnis zu erzielen, müssen Kinder lernen, selbstständig zu denken, Probleme zu finden und zu lösen. Ein Projekt im Rahmen schulischen Unterrichts ist ein Vorhaben, das von Lehrern und Schülern die Gesellschaft. Dieser Gesellschaftsbezug wird vor allem deutlich im Ergebnis des gemeinsamen Vorgehens, das irgendwie gesellschaftlich relevant, also einsetzbar und benutzbar sein soll [6, S. 9].

Selbstverständlich, die Projektarbeit kann einen großen positiven Einfluss auf das Erlernen einer Fremdsprache haben, sowohl in Bezug auf die persönliche Entwicklung der Schüler als auch auf den Unterrichtsverlauf. Die Projektarbeit kann den traditionellen Unterricht ergänzen und weiterentwickeln, weil er die Schüler/innen dazu motiviert, selbst zu handeln und ihre Handlungen zu organisieren, was ihnen das Leben außerhalb der Schule immer erfordern wird. Selbständigkeit und Verantwortung können sie im Projektunterricht üben [2, S. 51]. Die Begründung, warum die Projektarbeit im Unterricht eingesetzt werden soll, bezieht sich auf schul-, lern-, sozialisations- und handlungstheoretische Aspekte der Methode.

Es gibt zahlreiche Vorteile der Verwendung von Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht. Der erste Vorteil ist die **individuelle Entwicklung der Schüler**. Die Schule zielt auf die Entwicklung der Schüler/innen als Individuum und als Teil der Gesellschaft ab, d.h. die Schüler/innen sollen in der Schule darauf vorbereitet werden, Verantwortung für sich und für seine Handlungen zu übernehmen. Die Projektarbeit darstellt reale Situationen, in denen die Schüler/innen selbst handeln können, indem sie ihre Bürgerrechte und Bürgerpflichten lernen. So können die Lernenden Aufgaben oder Verantwortungen übernehmen, wie es auch im täglichen Leben passiert. Außerdem betätigen sie sich auch mit Themen, die im Leben erscheinen, aber im traditionellen Unterricht nicht behandelt werden (z.B. das Thema Shoppen). Solchergestalt wird die Kluft zwischen der Schule und der realen Welt überwindet [2, S. 21]. Bei der Projektarbeit lernen die Schüler die Realität kennen. Sie planen ihr Vorhaben, setzen sich Ziele, verteilen Aufgaben unter sich und versuchen mit allen möglichen Maßnahmen, Wege zu ihrer Lösung zu finden. Dies gibt den Lernenden die Möglichkeit, in Zukunft verschiedene gesellschaftliche Rollen zu erfüllen und für diese Bewältigungsstrategien zu entwickeln [1, S. 49].

Ein weiterer Vorteil, der zur Projektarbeit beiträgt, ist **die Zusammenarbeit/Teamarbeit zwischen den Schülern/-innen**. Die Lernenden, die in einer engen Gruppe arbeiten, müssen ihre Fähigkeiten weiterentwickeln, Meinungen austauschen und dabei auftretende Hindernisse überwinden. Diese Teamfähigkeit wird während der Projektarbeit erworben und entwickelt [1, S.32]. Dabei spielt die Sprache als Denkmittel eine bedeutende Rolle, denn die Schüler/innen nutzen Sprache, um ihr Handeln gegenüber anderen Teilnehmenden zu rechtfertigen. Wenn es beispielsweise Probleme bei der Zusammenarbeit gibt, müssen die Schüler die Lösung besprechen. Auch bei der Präsentation der Ergebnisse des eigenen Projekts nach außen werden die Kommunikationsfähigkeit und die Fremdsprachenkenntnisse der Studierenden gefördert. So wird also auch die kommunikativ- sprachliche Kompetenz durch die Projektarbeit entwickelt [8, S. 52].

Der dritte Vorteil der Projektarbeit ist **Motivierung der Schüler/innen durch sinnvolles Handeln**. Die Interaktion mit der Realität bietet den Schülern verschiedene sensorische Erfahrungen, die ihnen ermöglichen, alle Sinne und Bewegungen zu aktivieren. Gelerntes kann länger im Gedächtnis bleiben als nur mündliche Weitergabe [3, S. 51]. Diese Beteiligung aller Sinne motiviert die Schüler. Wenn Lernender etwas erforschen, herstellen, interagieren, ausprobieren usw., wächst ihr Interesse und dies motiviert sie, sich aktiv an den Aktivitäten zu beteiligen. Dieses Interesse hilft den Schülern, einen Sinn in dem zu finden, was sie tun. Die Inhalte der Ausbildung gewinnen für die Studierenden an subjektiver Bedeutung. In dieser Art entwickeln sie die Kompetenzmotivation, die zu Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein führt [8, S.50]. Durch das Üben all dieser Aktivitäten verhalten sich die Schüler zielgerichtet und sind daher in der Lage, eigene Verantwortung zu übernehmen [3, S. 51].

Der nächste Vorteil ist **Kombination von kritischem Denken und Handeln**. Projektarbeit beschränkt sich nicht auf reine Wissensvermittlung oder manuelles Handeln, sondern verbindet Denken mit Handeln. Projektarbeit konzentriert sich nicht nur auf die Konstruktion von

Denkstrukturen, die mit den Prozessen des Handelns verbunden sind: Handeln und Denken, Theorie und Praxis, Schule und Leben usw. Im Leben wird nicht nur Wissen in einem bestimmten Fachbereich benötigt, sondern auch die „Denkfähigkeit“ oder Kritikfähigkeit, damit man die verschiedenen Lebenssituationen zu bewältigen [1, S.34]. Diese Fähigkeiten werden durch Selbststudium und ständiges Üben entwickelt. Die Schüler bauen ihr Selbstvertrauen auf, wenn sie danach streben, ihre Ziele zu erreichen, um das Ergebnis ihrer Handlungen zu sehen. Dadurch bilden sie ihre Persönlichkeit und entwickeln ihre Leistungsfähigkeiten und ihr Gedächtnisleistung [8, S. 50].

Der letzte Vorteil der Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht legt auch nahe, dass die Schüler/ innen lernen, **sich wissenschaftlich zu handeln**. Daraus sollen keine Wissenschaftler hervorgehen, sondern „Laien“, die erfahren und entdeckt haben, wie Wissenschaftler zu ihrem Wissen kommen, nämlich indem sie ihr Wissen selbst entdeckt und erworben und die Erkenntnisse aus verschiedenen Fachbereichen miteinander kombiniert haben [5, S.48]. „Handelnd handeln lernen“ ist ein wichtiges Konzept der Projektarbeit, da der Lernende durch eigenes Handeln und die Verwendung verschiedener Methoden lernt [3, S. 50].

Es lässt sich in Bezug auf die Projektarbeit betonen, dass sich dieses Lernkonzept auch für das Lernen mit Integration oder für das Lernen mit Behinderungen eignet. Die Arbeit an einem Projekt hilft den Schülern, unschätzbare Lebenserfahrung zu sammeln und zu lernen, wie man in der Wirklichkeit handelt. Dadurch lassen sie sich leichter in die Realität integrieren [4, S.25]. Ein weiterer Wert der Projektarbeit liegt darin, dass sie das soziale Engagement der Studierenden fördert, ihnen die Möglichkeit bietet, gesellschaftliche Probleme gemeinsam zu lösen und dadurch eine kooperative Handlungskompetenz herauszubilden [1, S. 36].

Damit die Projektarbeit zu einem erfolgreichen Ergebnis kommt, müssen verschiedene Voraussetzungen geschaffen werden. Diese Voraussetzungen können für Lehrer zu unvorhergesehenen Schwierigkeiten werden. Die wichtigste Voraussetzung, die Pädagogen bei der Planung und Durchführung von Projektarbeiten berücksichtigen müssen, ist das Curriculum. **Die Themenwahl** sollte sich an einem Gesamtcurriculum orientieren, das die ganze Gesellschaft als kulturell und lerngerecht erachtet. Doch leider entsprechen diese Themen oft nicht den Wünschen und alltäglichen Bedürfnissen der Studierenden [3, S. 101]. Allerdings muss der Dozent bei der Planung der Projektarbeit auch das Curriculum berücksichtigen. Doch in diesem Fall kann er die Interessen seiner Studierenden bei der Planung von Projektarbeiten nicht immer ernst nehmen.

Die **verfügbare Zeit** spielt eine sehr wichtige Rolle bei der Projektarbeit. Die Schüler sollten bei der Organisation ihrer Aktivitäten die zeitliche Begrenzung berücksichtigen. Die Schule hat verschiedene Fächer, daher wird keine zusätzliche Zeit für Projekte eingeplant. Lehrer sollten versuchen, einen Teil ihres Unterrichts der Projektarbeit zuzuweisen und diese sinnvoll zu nutzen. In einigen Fällen dauert das Projekt jedoch zwei Tage oder länger, daher praktizieren nicht alle Lehrkräfte so häufig Projektarbeit im Unterricht. Die Lehrenden, die in ihren Unterricht Projektarbeit integrieren möchten, sollten daher für einen gut durchdachten Zeitplan sorgen und die Schüler/innen auch darüber informieren, damit diese auch ihre Aufgaben pünktlich erledigen [2, S. 147]. Dies ist ein wichtiges Kriterium für die erfolgreiche Organisation des Projekts, das sich aus den Schwierigkeiten ergibt, auf die der Lehrer bei der Durchführung stoßen kann.

Da die Schüler bei der Projektarbeit freien Raum benötigen, sind **die Schulräume** nicht immer geeignet. Das normale Klassenzimmer mit fünfzehn Bänken, in Reihen hintereinander angeordnet, zentriert das Lernen auf Lehrende, Lehrbuch und Arbeitsheft. Ziel dieser Unterrichtsform ist es, den Stoff in Fächern zu lernen und ihn wiederzugeben. Die Projektarbeit aber unterscheidet sich in diesem Punkt vom traditionellen Unterricht, weil sie oft freien Raum braucht. Bei der Projektdurchführung verlassen meistens die Schüler/innen das Schulgebäude um die Umgebung der Schule zum Lernort zu machen. Der Unterricht in offenen Räumen stellt aber die Lehrenden vor verschiedene Schwierigkeiten. Solche Unterrichtsstunden sind aufgrund von Hintergrundgeräuschen sehr oft schwierig. Auch die Organisation der Arbeit in außerschulischen Einrichtungen kann für Lehrkräfte überfordernd sein, da sie manchmal den Lernprozess nicht

antizipieren und kontrollieren können. Der Unterricht an unterschiedlichen Orten erhöht jedoch das Selbstständigkeit und die Risikobereitschaft der Lernende [2, S. 153].

Unselbständigkeit und mangelnde Kooperationsbereitschaft der Lernenden führen ebenfalls zu Schwierigkeiten bei der Durchführung des Projekts. Sehr oft finden Schüler Projektarbeit eine unmögliche Aufgabe, weil sie es nicht gewohnt sind, Lösungen für Probleme zu finden und die Arbeit im Klassenzimmer zu organisieren. Dies führt zu großen Schwierigkeiten während der Arbeit am Projekt, was den Lernprozess sowohl für Schüler als auch für Lehrer erschwert. Außerdem sind die Lernenden auch nicht vorbereitet, mit Klassenkameraden zusammenzuarbeiten. Wenn sie in die Schule kommen, bringen sie ein Individualleistungsdenken und Konkurrenzverhalten mit, was gute und problemlose Zusammenarbeit miteinander erschweren kann. Mit diesem Phänomen muss sich der Lehrer schon zu Beginn seiner Schulkariere auseinandersetzen, damit die Schüler in Gruppen arbeiten können. Es hilft auch, viele Probleme bei der Projektarbeit zu vermeiden [7, S. 137].

Da die Schule sich auf die Bewertung der Schülerleistungen konzentriert, es gibt immer eine **Leistungsbeurteilung** und damit verbundene Notengebung. Im Vergleich zur Projektarbeit bleiben Verlauf und Ergebnis offen, und daher ist es für die Lehrkraft schwierig, die Leistungen der Studierenden bei der Erreichung oder Nichterreichung des Lernziels festzustellen. Ein Kriterium für die Leistungsbeurteilung in einer Klasse könnte der Vergleich der Projektergebnisse sein, der jedoch vermieden werden sollte, da er das Konkurrenzdenken fördert [26, S.54]. Außerdem scheinen Noten bei der Projektarbeit unnötig, denn die Schüler/innen verstehen ihren Fortschritt. Ihre Tätigkeiten werden von ihnen selbst oder von der Gruppe beurteilt und sie erhalten dabei ausreichendes Feedback. Die Meinung des Lehrers spielt auch eine wichtige Rolle bei der Bewertung des Ergebnisses der Projektarbeit, muss jedoch unbedingt mit den Schülern abgestimmt werden. Der Lehrer sollte unbedingt andere Fähigkeiten der Lernenden berücksichtigen, z. B. ihre Fähigkeit zur Zusammenarbeit, die im traditionellen Unterricht keine besondere Bedeutung hat. Auf dieser Art ergänzt die Projektarbeit den traditionellen Unterricht.

Ich führte ein pädagogisches Experiment durch, das die Aufgabe hatte, nicht nur zu demonstrieren, aber auch zu überprüfen, ob die Projektarbeit ein wichtiger Bestandteil des Fremdsprachunterrichts ist, der den Schülern hilft, ihre kommunikative Kompetenzen zu entwickeln und Kreativität zu bereichern. Dabei habe ich im Deutschunterricht eine Projektarbeit zum Thema: „**Der Schutz unserer Umwelt ist eine der wichtigsten Aufgaben des Staates und des Volkes**“ durchgeführt. Dieses Projekt bestand aus zwei Teilen, bzw. die Arbeit im Unterricht und die Arbeit außerhalb der Schule. Die Schüler nahmen aktiv an diesem Projekt teil, dessen Ziel war, Umweltprobleme zu untersuchen und eine Aktion zu organisieren, um der Natur zu helfen. Nach Abschluss des Projekts habe ich eine Befragung durchgeführt, um die Effektivität der Zusammenarbeit zu ermitteln. Die Ergebnisse der Umfrage zeigten, dass das gemeinsam ausgewählte Thema sehr erfolgreich war. Die Effizienz der Arbeit im Unterricht war etwas niedriger als die Arbeit außerhalb der Schule. Dies macht uns verständlich, dass die Theorie, die die Schüler im Unterricht untersucht haben, unbedingt in die Praxis umgesetzt werden muss. Den Schülern war es eine große Freude, eine solche Veranstaltung zu organisieren, die der Natur einen großen Nutzen gebracht hat. Die Projektarbeit hat ihre Weltanschauung beeinflusst und sie sind zu dem Schluss gekommen, dass der Umweltschutz eine der Aufgaben des Menschen ist.

Die Ergebnisse der Lehrerbefragung zeigten, dass die meisten Lehrer nur manchmal die Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht einsetzen. Die Anzahl der Projekte in einem Schuljahr reicht von 1 bis 4. In großen Fällen ist die Art der durchgeführten Projekte als Miniprojekte bezeichnet, weil sie weniger Zeit in Anspruch nehmen als Mittelprojekte und Großprojekte. Trotz der Tatsache, dass die Projektarbeit große Vorteile für die Schüler bringt, wie z.B. Gewinn von neuen Erkenntnissen, Entwicklung der Lernmotivation und mangelnde Bereitschaft der Schüler zur Teilnahme, heben die Lehrer einige Nachteile hervor. Einer der großen Nachteile bei der Durchführung von Projekten im Fremdsprachenunterricht ist Zeitmangel. In der Tat sind die Projekte sehr zeitaufwendig und die Durchführung eines Projekts in einer traditionellen 45-minütigen Unterricht fast unmöglich ist. Deshalb müssen zusätzliche Unterrichtsstunden in den

Lehrplan eingeführt werden, um den Lehrern die Arbeit zu erleichtern. So wird sich die Effektivität des Wissens bei den Schülern um ein Vielfaches verbessern.

Zusammenfassend lässt sich daraus schließen, dass die Projektarbeit eine bedeutsame Rolle beim Erlernen einer Fremdsprache spielt. Diese Methode des Sprachunterrichts zeichnet sich durch den kooperativen Charakter der Erledigung von Aufgaben aus, seiend kreativ und konzentriert sich auf die Entwicklung der Persönlichkeit des Schülers. Dies macht es möglich, die individuellen Eigenschaften jedes Schülers so vollständig wie möglich zu berücksichtigen, d.h. Implementierung eines schülerzentrierten Ansatzes beim Unterrichten einer Fremdsprache. Jeder Schüler, der eng in einer Gruppe zusammenarbeitet, ist für irgendeine Art von Arbeit verantwortlich, die es Schülern seit Schuljahren ermöglicht, in sich die gleichen Fähigkeiten wie Selbstständigkeit, Flexibilität, Zielstrebigkeit, Verantwortung und Teamfähigkeit zu entwickeln. Da die aufgeführten Eigenschaften in vielen Berufszweigen als Voraussetzungen gelten, ist es wichtig die Schüler frühzeitig für ihr späteres Berufsleben auszubilden.

Aber leider die Verwendung der Projektarbeit in einem 45-minütigen Unterricht nicht so einfach erscheint wie es ist, weil ihre Vorbereitung und Durchführung sehr viel Zeit in Anspruch nimmt. Trotz der oben genannten Vorteile der Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht hat die Erforschung gezeigt, dass die Lehrkräfte nicht so oft, wie gewünscht, Projekte im Unterricht durchführen. Der Grund dafür nennen sie einige negative Punkte wie Zeitmangel, Belastung durch den Lehrplan und Organisationsprobleme. Aufgrund dieser Punkte führen die Lehrer sehr selten Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht durch. Was ist eigentlich der Ausweg aus dieser Situation? Die Lösung für dieses Problem wird die Zuweisung zusätzliche Unterrichtsstunden für die Durchführung von Projekten sein. Projekte sollten nicht im Frontalunterricht durchgeführt werden, sondern im Projektunterricht, für den besondere Zeit vorgesehen ist, damit der Lehrplan nicht überlastet wird.

Der Zweck der Projektarbeit ist nicht das Sprachsystem, sondern die Sprachtätigkeit, und zwar nicht an sich, sondern als Mittel der interkulturellen Interaktion. Um bei den Schülern die notwendigen Fertigkeiten und Fähigkeiten in dieser oder jener Form der Sprachaktivität, sowie die Sprachkompetenz zu vermitteln, ist für jeden Teilnehmer der Gruppe eine aktive mündliche Praxis erforderlich. Darüber hinaus komme ich zu der Tatsache, dass die Projektarbeit eine wichtige Rolle im Lehr-Lern-Prozess spielt.

Abschließend kann man einige Empfehlungen zu diesem Thema anbieten:

- man soll Projektarbeit nach Abschluss jedes Moduls einführen, um das erlernte Material zu konsolidieren und etwas Neues zu diesem Thema zu erforschen;
- man soll verschiedene Arten von Projekten verwenden, die auf Lebenswirklichkeit ausgerichtet sind, damit die Schüler eine wertvolle Lektion für sich selbst lernen können;
- man soll so viele innovative Techniken wie möglich benutzen, damit die Schüler in einer Gruppe arbeiten und ihre Fähigkeiten und Sprachkenntnisse zu entwickeln.

Literaturverzeichnis:

1. Emer, Wolfgang/Lenzen, Klaus-Dieter, Projektunterricht gestalten – Schule verändern. In: Bönsch, Schneider Verlag, 2002, S.49-104
2. Frey K., Die Projektmethode: Der Weg zum bildenden Tun. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2002, S. 21-51
3. Gudjons H., Handlungsorientiert Lehren und Lernen: Projektunterricht und Schüleraktivität., Bad Heilbrunn Obb.: Julius Klinkhardt, 1986, S. 62
4. Heimlich, Ulrich, Gemeinsam lernen in Projekten: Bausteine für eine integrationsfähige Schule. Rieden: Julius Klinkhard, 1999, S. 82

5. Huber, Ludwig, Vereint, aber nicht eins: Fächerübergreifender Unterricht und Projektunterricht. In: Hänsel, Dagmar (Hg.), Projektunterricht. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1999, S. 54-92
6. Krumm H.J., Spuren suchen: Projekte zum Thema Fremd in Deutschland in Fremdsprache Deutsch , 1991. S. 9
7. Röseler, R., Voraussetzungen und Vorbereitung projektorientierten Lernens. In: Geisler, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1976, S. 35-43
8. Schmidt R., Einführung in die Didaktik des Unterrichts: Deutsch als Fremdsprache, Schneider Verlag, Hohengehren , 2001, S. 58

CZU: 347.77:81

LINGUISTIC ASPECTS IN THE HISTORY OF COPYRIGHT

Olga Tatar,

*doctor of law, associate professor
Comrat State University*

Irina Tatar,

*student of group RE-22
Comrat State University*

Prezentul articol relevă necesitatea aplicării cunoștințelor lingvistice, care au jucat un rol important în proprietatea intelectuală, direct în istoria dreptului de autor. Aspectele lingvistice nu reflectă în mod adecvat specificul domeniilor de proprietate intelectuală, din cauza practicii insuficiente de aplicare a legii în acest domeniu.

Cuvinte cheie: *lingvistică, specificitate, proprietate intelectuală, drept de autor*

Relevance: intellectual property law is very young - just over 500 years old. Its components are: **copyright and industrial property rights**. The origin of copyright was the invention of the printing press. It should be noted that before that, books were expensive, written by hand, and not everyone could buy them. Already with the advent of printing presses, the circulation of books increased. With the increase in the circulation of books, negative factors arose, namely "piracy" [13, p. 138].

Makaleyi yazarken aşağıdaki **yöntemler kullanıldı:** tarihsel, karşılaştırmalı yasal, mantıksal.

In the future, for the publication of the book, the publisher spent both time and money associated with checking the text itself and with a number of other very sensitive moments. As for The Pirate, he was at his best: by purchasing a ready-made book, he saved not only money, but also time. Compared to other publishers, the cost of the book was much less. Then the book publishers made a trick - they demanded the issuance of special letters to them, securing for them a special right in printing books.

Such letters were the prototype of modern copyright. Over time, it became necessary to adopt a special law establishing general rules that would allow regulating such relations.

The first known copyright law was the Statute of Anne of 1709. Its essence was as follows: Printers, booksellers were allowed to print and publish books without the permission of the authors, as a result of which damage and ruin were caused to the authors and their families, for this the English Statute of Anna was approved - avoiding ruin in the future and contributing to writing new and useful books in the future. With regard to industrial property rights, its development was different. If we look into the distant past, we can say about the existence of special workshops

where various metal products were made. Members of the same family worked in them, and with the birth of a son in the family, everyone was convinced that he would continue the work of his family. The accumulated experience of generations gave its results, and the secret of production was kept secret by family members and passed down from generation to generation. The state was interested in establishing such production on a larger scale. While artisans were in no hurry to reveal the secret of their production, because this will lead to competition and the decline of the state [9, p. 32].

The state did a trick, guaranteeing the artisan the right to produce products only with the technology known to him, if he reveals the secret of production.

Thus, new results of intellectual activity began to appear. Computer programs appeared, which are also objects of copyright.

Today, intellectual property plays a huge role. Today, every industrial product is included in the object of intellectual property. For example, let's take a disc case, it is also the result of intellectual activity. Take, for example, another object of intellectual property such as a trademark. "Trademark" ("service mark") in the economy is replaced by the concept of "brand", for example, brands: "Apple", "Amazon", worth tens of billions of dollars. The very term "**intellectual property**" is collective for objects that are protected results of human creative activity. These include, for example, phonograms, works of art, literature, inventions, etc. Therefore, **intellectual property** is nothing more than the results of intellectual activity and the means attributed to them, which make it possible to individualize legal entities, entrepreneurs, goods, services, which are provided with legal security [10, p. 44].

Intellectual property law is a sub-branch of civil law, consisting of a set of legal norms that are designed to regulate the use of various objects of intellectual property. This sub-sector includes institutions: patent law, copyright, the right to a secret of production (know-how), the right to means of individualization, etc.

Intellectual rights are rights to the results of intellectual activity and means of individualization equated to them, including the **exclusive right**, as well as **personal non-property rights and other rights**.

Exclusive right is a property right to use the results of intellectual activity or a means of individualization that allows one to dispose of the exclusive right to it.

Other persons are allowed to use objects of intellectual property only with the consent of the copyright holder. "Exclusive right" speaks for itself - only the owner of this right can use such an object.

As the owner of the exclusive right to an object of intellectual property, he can transfer this right to another person on the basis of an agreement, i.e. allow another person to use this object on the basis of an agreement, and he is also competent to dispose of it in a different way, but not in opposition to the current legislation of the Republic of Moldova.

All ways of using the work within the limits of the exclusive right, transferred on the basis of the contract, must be clearly and clearly listed in it, otherwise the right to use is considered not transferred until the interested party proves the transfer of such a right.

Acting as the owner of the exclusive right to an object of intellectual property, he is competent to use it lawfully in any form and in any way. The exclusive right is far from the only guaranteed intellectual property right. We will talk about the category of personal non-property rights. Let's take copyright as an example. Copyright includes a large list of personal non-property rights. When the rights of the author of a work are mentioned, then we will talk about three groups of rights: **exclusive right** (property), **personal non-property rights** (the right to a name; the right to inviolability of the work), **other rights** (the right to remuneration).

Personal non-property rights, i.e. the right to a name, the right of authorship, the right to publish a work are protected indefinitely, tk. you need to know who created this work. Even if the author of the work has died, no one has the right to appropriate the rights of the author protected by law. Such rights are also inherent in patent law [11, p. 217].

If you try to analyze the term "**intellectual property**", you can argue that it means a certain type of property, but this is only partly true. Legal scholars tried to prove that the rights to the results of intellectual activity are subject to protection, like property itself. As for intellectual property, it is intangible, and its connection with a thing is only to the extent that the object of intellectual property is fixed in this thing. For example, the author fixed a work of art on a sheet of paper. In the event that the author has the exclusive right to this work of art and the legal, belonging only to him, ownership of the submitted piece of paper, then the subsequent transfer to another person of the sheet of paper with the work of art does not imply the transfer of rights to the work of art. The second subject has only the ownership of a piece of paper. In the language of a lawyer, the exclusive right to an object of intellectual property, regardless of the ownership of the material object itself, in which this object is expressed.

Thus, the subjects of intellectual property rights are both individuals and legal entities. For example, the author of an object of intellectual property has the right to transfer his inherent right (copyright) to transfer the work of art he created to another person.

In accordance with Part. (2) Art. 7 of the Law of the Republic of Moldova "On Copyright and Related Rights" No. 139 of July 2, 2010 [7] as objects of copyright are: literary works (stories, novels, essays, novels, poems, etc.); computer programs protected as literary works; scientific works; dramatic and musical-dramatic works, scripts, scenario plans, librettos, film synopses; musical works with or without text; choreographic works and pantomimes; audiovisual works; works of painting, sculpture, graphics and other works of fine art; architecture art, urban planning and gardening art; works of applied art; photographic works and works obtained by methods analogous to photography; maps, plans, sketches and plastic works relating to geography, topography, architecture and other fields of science; Database; other works.

According to Art. 9 of the Law of the Republic of Moldova "On Copyright and Related Rights" No. 139 of 02.07.2010 [7]: "In the absence of evidence to the contrary, the author of a work is considered to be the natural person under whose name the work was first published. When a work is published anonymously or under a pseudonym that does not allow the identification of the author, the publisher whose name is indicated on the work, in the absence of evidence to the contrary, is considered the representative of the author and, as such, has the right to protect and exercise the rights of the author. A natural or legal person whose name or designation is indicated on an audiovisual work, video recording or phonogram, until proven otherwise, is considered the producer of the respective audiovisual work, video recording or phonogram. To notify about their rights, the right holder has the right to use the copyright protection sign, which is placed on each copy of the work and consists of three elements: the Latin letter "C" in a circle; the name or designation of the owner of the exclusive copyright; the year of the first publication of the work. The use of a copyright protection mark is not a condition for granting protection to works under this law. The owner of the exclusive copyright in a work, published or unpublished, may register it in official state registers during the period of copyright protection. A person who has registered his work is issued a certificate of the established form.

Breeding achievements, topologies of integrated circuits, production secrets (know-how), means that allow individualizing legal entities, goods, work, services, as well as enterprises are established as independent objects.

The copyright holder, at his own discretion, can decide how to dispose of his exclusive rights without violating the law, including the transfer of exclusive rights under an agreement to another person.

On the basis of an agreement, exclusive property rights, as well as the right to royalties, unless otherwise provided by this law, may be transferred by authors or other copyright holders [7].

Transfer exclusive rights, possibly through an exclusive or non-exclusive license. In the event that the concluded license agreement did not expressly state that this license is exclusive, then it will be understood as non-exclusive. By means of an exclusive license, the transfer of rights to the licensee to use this work is assumed within the boundaries that are indicated by the license itself. Within the boundaries established by the license itself, the licensee is competent to allow or prohibit

the use of this work by third parties. Unlike an exclusive license, a non-exclusive license allows the licensee to use the work within the scope of the license on an equal footing with third parties who have received the same right.

If we have touched upon the subject of contracts and legal regulation within the framework of the law, then it would be very appropriate to focus not only on those named contracts as an author's contract, a license agreement, but also on those contracts, the conclusion of which, within the framework of the principle of freedom of contract, is aimed at regulating those the rights that the subject is endowed with within the limits permitted by the legislation of the Republic of Moldova. We are talking about unnamed contracts, to which, in accordance with

Art. 994 of the Civil Code of the Republic of Moldova apply:

- a) the agreement of the parties, expressed and implied;
- b) legal provisions applicable to contracts and contractual obligations in general;
- c) the practice and customs prevailing between the parties in this area, if any;
- d) legal provisions applicable to similar named contracts, to the extent that they are compatible with the nature and purpose of the contract not named in the law [2].

Today, in the context of competition for increasing income in one's own business, the role of the results of intellectual activity occupies an important place [14, p. 137]. Among these, one can single out the mechanism for using "know-how", which is not regulated, namely, the mechanism for the transfer of production secrets on a contractual basis has not been finalized, recommendations have not been developed for improving legislation in the field of "know-how" transfer. One of the most important tasks of the applicability of the rule of law is to establish what social relations, from the point of view of legislation, should be regulated by certain legal norms and to develop, in this sense, some criteria for the selection and observance of the legislative qualification criteria of the legislator [1, p. 14-19].

Starting from the 18th century, the market economy increasingly began to use the results of human intellectual activity, which include works of science, literature, art, various inventions, utility models, and industrial drawings. The protection of these objects provides for the protection of information containing the essence of the objects and is possible with the permission of the owner. The patent owner, possessing technical methods and knowledge, which received the definition of "know-how", but did not receive legal recognition, which is easily accessible to third parties and, in turn, violating the interests of the patent owner, as he sought to keep the knowledge and experience gained secret. We can see the consolidation of "know-how" at the legislative level in the UK and the USA. According to the UK Corporate Income and Tax Act, "know-how" includes information and techniques used in research, agricultural work [15].

Thirty-eight states of the USA have adopted "know-how" laws, and in the state of California they are contained in the Civil Code, where "secret production" refers to information that includes information about formulas, devices, computer programs, design developments of technologies that represent a certain value, since they are not publicly available to other subjects [6, p. 242].

According to the legal vocabulary, "know-how" is a store of technical knowledge and experience acquired as a result of highly specialized production. This knowledge can, as a rule, be contained in documents, drawings, and so on [12, p. 703].

The secret of production can consist of any formula, sample and provides the entrepreneur with the opportunity to gain an advantage over competitors [4, p. 122]. As we can see, there is no single "know-how" terminology, but they are all the same. In 1996, the European Union proposed to consider as one of the most important elements of "know-how" the benefits of the licensee, that is, the person who has acquired the "know-how". implements or has the right to implement, thanks to the package, the cognitive information contained in it [5, p. 383].

For the first time in the Law of Ukraine "On Investment Activities", the term "know-how" began to be interpreted as a set of technical, technological, commercial and other knowledge, formalized in the form of technical documentation, skills and production experience necessary for organizing one or another type of production, but not patented [16].

According to Commission Regulation (EU) No 3 16/2014 of 21.03.2014 on the application of Art. 101(3) of the Treaty on the Functioning of the European Union to the category of technology transfer agreements in paragraph (i) of Art. 1 “know-how” means a package of practical information obtained through experience and testing, which is: secret, i.e. not generally known or readily available, essential, i.e. significant and useful for the production of specific products, identifiable, i.e. described in such a way that it could be verified that it complies with the criteria of secrecy and significance [3].

Sonuçlar:

1. Intellectual property right is nothing but a regulator of reaching a compromise between society and the author himself. Since the reticence between the subjects can lead to the fact that the author's desire to create may completely disappear, and as a result, the creation of new inventions, works, and other objects of intellectual property will disappear.

2. Ensuring the legal protection of intellectual property objects is possible either by creating an object, or as a result of certain actions, such as, for example, registration. I would like to note that in many states the basic legal norms related to intellectual property are fixed in civil codes, and as for special regulation, it is fixed in laws that correct the provisions of the codes.

3. One of the basic definitions, both in intellectual property law and in general law, is the definition of a **subject** of law, otherwise a person with significant rights and obligations. For example, the author is the subject of copyright, in turn, the inventor is the subject of patent law.

References:

1. Cimil, D. Instituția calificării contractelor civile. În: *Revista Națională de drept*, Chișinău, No. 4, 2011, p. 14-19.
2. Civil Code of the Republic of Moldova No. 1107-XV of 06.06.2002. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2002, nr. 82-86. Republished in: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 66-75 (6989-6998), din 03/01/2019.
3. Commission Regulation (EU) No 316/2014 of 21 March 2014 on the application of Article 101(3) of the Treaty on the Functioning of the European Union to categories of technology transfer agreements OJ L 93, 28.3.2014. R.19
4. Dakhno, I.I. Право интеллектуальной собственности. Київ: TP-PRESS, 2004. 222 p.
5. Derd, Chechi. Правочини у сфері промислової власності в угорському праві та проблеми договорів щодо ноу-хау. Актуальні проблеми цивільного права і процесу в Україні. Kiev, 2005. 483p.
6. Dozortsev, V.A. Интеллектуальные права. Понятие. Система. Задачи. Moscow: Statut, 2003. 342 p.
7. Law of the Republic of Moldova “On Copyright and Related Rights” No. 139 of July 2, 2010. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* no. 191-193 article no. 630.
8. Law of the Republic of Moldova “On Copyright and Related Rights” No. 139 of 02.07.2010 In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* No. 191-193 Article No. 630.
9. Novoselova L.A. Право интеллектуальной собственности. Volume 1. General Provisions: Textbook. Moscow: Statut, 2017. 232 p.
10. Ruzakova O.A. Право интеллектуальной собственности. Moscow, 2004. 244 p.
11. Sudarikov, S.A. Основы авторского права. Minsk: Amalfeya, 2000. 317 p.
12. Sukharev, A., Krutskikh, V. Big legal dictionary. Moscow: INFRA, 2003. 803 p.
13. Tatar, O. Intellectual property right. Textbook (author's course of lectures). Typ. "A&V Poligraf". Comrat, 2022. 452 p.
14. Tatar, O.V. Историко-теоретические аспекты непоименованных договоров. Monograph. Typogr."Tipocart Print". Comrat, 2019. 237 p.
15. Wise, A. Trade Secrets and Know-How throughout the World. New York: Clark Brodman Co., 1981. 486 p.
16. Про оподаткування прибутку підприємств: Закон України of December 28, 1994. № 334/94-ВР. Відом. Верхов. Ради України. 1997. № 27.

TEACHING ENGLISH VOCABULARY DURING DISTANCE LEARNING

Valentina Tsarenko,
Undergraduate student,
Pridnestrovian State University

Olga Sciuchina,
PHD, Tiraspol State University

В данной статье рассматриваются плюсы и минусы дистанционного обучения, обучение лексических навыков, используя дистанционные платформы.

Ключевые слова: дистанционное обучение, лексические навыки, информационные технологии, онлайн платформы.

Introduction

With the onset of 2020, the entire population of the world has realized the need and relevance of information technology. This affected such areas as business, production. Education is also affected by this problem. Of course, full-time education is the most effective, high-quality and widespread, but due to the current situation in the world, all educational institutions have gone to the distance learning format. The transition to a distance or mixed learning format has led to a significant change in the strategy of education, the widespread use of various information technologies is becoming important.

Every year, teaching a foreign language at school needs information and communication technologies.

The main problem, and at the same time the goal of general education institutions is to prepare students to use a foreign language in practice. To achieve this goal, students must have knowledge of grammar, vocabulary, as well as socio-cultural knowledge. According to Mashlykina N.D., mastering a language outside of its native environment requires the use of a representation of the situation, promotes the stimulation of communication in a foreign language [15]. According to Kashtanova I. I. and Nekrasova I. I., "for the formation and development of speaking skills, it is necessary to use special exercises that are designed, ultimately, to form the ability to navigate in natural communication situations" [16].

Learning English vocabulary

Words are the main functional unit of the English language, which is its basis and ignores the vocabulary of memory. Learning English will become as if non-existent.

A well-known psychologist named Herman Ebbinghaus hails from Germany, he believes that a person's memory is a kind of rule of a forgotten process in which an imbalance occurs, after memorizing the original is forgotten faster, but over time people forget quickly to slow down, and eventually the main thing is not forgotten. According to this law, in order to prevent a forgotten, memory-enhancing effect, they should be viewed in a timely manner instead of being forgotten, sorted through and remembered again. If they don't reconsider in time, their goals won't be forgotten.

Learning English consists of five aspects: listening, speaking, reading, writing and translation. And the basis of skills, in my opinion, is a good command of vocabulary, because vocabulary is the most important component of a language, without vocabulary nothing can be expressed.

Distance education. Advantages and disadvantages

The development of multimedia and information technologies, as well as the use of the Internet, have made significant changes in the traditional learning process. The transition from face-to-face classes to lessons in a distance format has benefited students, as it has expanded learning

opportunities. Teachers also had the opportunity to experiment with new strategies for engaging and motivating students through online classes. Distance learning has become an integral part of the general education process.

Distance learning can take place in two modes: online, in which communication with the teacher is carried out in real time using various information and communication technologies, and asynchronous - when students master the training material at a convenient time for them and hand it over to the teacher at the appointed time.

Manoli I.Z. in his article highlighted the advantages of teaching foreign languages online.

An audio or video recording, a “remote” student, in contrast to a “present in the audience”, can listen or view at a convenient time, reproduce as many times as he needs for better memorization and assimilation of the material.

In a remote format, it is also possible to carry out educational and research activities and conduct online conferences, seminars, laboratory work. Many online platforms allow you to conduct practical and theoretical classes on various grammatical topics, lexicology, stylistics, etc., as well as to conduct quality control of knowledge using various platforms.

All of these “advantages” relate to the positive aspects of learning a foreign language remotely. But there are quite “bright” difficulties in distance learning.

Manoli I.Z. is firmly convinced in his own pedagogical practice that even the best and most modern online platforms will not be able to replace live communication between a teacher and a student in the classroom.

The introduction of computer technologies in education makes it possible to use computer games when learning foreign languages, which contributes to a more successful assimilation of language and speech material in foreign language lessons. Many scientists involved in the methodology of teaching foreign languages have rightly paid attention to the effectiveness of using the gaming method using a computer. This is because the game manifests especially fully and sometimes unexpected abilities of any person, and a child in particular. J. Huizinga noted that human culture has emerged and is unfolding as a game.

Multimedia software can offer students a large amount of information and the opportunity to practice it.

In English lessons, a number of didactic tasks can be solved using the Internet: to form reading skills using materials from the global network; to improve students' writing skills; to enrich students' vocabulary; to create sustainable motivation for students learning English.

Performing a large number of lexical and grammatical exercises with the help of training, training and monitoring programs saves time on checking tasks and contributes to the individualization of learning.

The main focus is on understanding the transmission of content and expression of meaning, which motivates the study of the structure and vocabulary of a foreign language that serve this purpose.

There are many programs for practicing vocabulary, communication with native speakers. Among the developers are BBC World Service's Learning English and BBC Wales. Technological innovations have taken a firm place in our lives, every year they become more difficult from the technical side and more accessible from the material side.

Multimedia presentations, electronic training programs and educational Internet resources have a huge methodological potential.

Conclusion

Thus, the use of ICT in the classroom of an English teacher helps to make the lesson more intense and interesting, helps to increase students' interest in the subject being studied, encourages teachers to improve teaching skills.

Distance learning has both positive and negative sides. It cannot be said that distance learning is better or worse than full-time education.

The use of new technologies opens up new prospects in the field of teaching foreign languages, increases the efficiency of the educational process, takes into account the individual characteristics of the student, and also develops the skills of independent work of students.

Learning new vocabulary is easier now than ever before, and all thanks to the Internet. Vocabulary is the key to learning a language, and a good command of vocabulary is a prerequisite, especially for improving writing style and conversational skills.

References:

1. Andreeva N. V. Rozhdestvenskaya L.V., Yarmakhov B.B. The school's step into mixed education. – M., 2016. – 280 p.
2. Kashtanova I.I. Teaching oral speech based on a model of a communicative situation in a secondary school / I. I. Kashtanova, I. I. Nekrasova // Theory and practice of modern science. – 2016. – № 6-2 (12). – Pp. 733-738.
3. Manoli I.Z., Sarakutsa S.V. “Pros” and “cons” in teaching a foreign language online. – Tiraspol: Publishing House of Pridnestr. un-ta, 2022.
4. Mashlykina N. D. The communicative situation and the speech act of request in English as a means of effective teaching of a foreign language / N. D. Mashlykina // Theory and practice of social development. - 2014. – No. 19. – pp. 212-213.
5. Saidalieva, G. A. The use of computer technologies in learning foreign languages / G. A. Saidalieva. — Text: direct // Young scientist. — 2017. — № 1 (135). — Pp. 537-540. — URL: <https://moluch.ru/archive/135/37872/>
6. Yingling Gu. Vocabulary Teaching in Distance Learning. ISSN 1799-2591 Theory and Practice in Language Studies, Vol. 1, No. 6, pp. 737-739, June 2011 2011 ACADEMY PUBLISHER Manufactured in Finland. doi:10.4304/tpsls.1.6.737-739

УДК 811.512.154'24(581)

ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КИРГИЗСКОГО ЯЗЫКА В АФГАНИСТАНЕ

Oleksandr Veretilnyk,

PhD student

Doctoral School of the University of Szczecin

Institute of Political Sciences and Security Studies

Department of Migration and Social Movements Studies

The article presents the results of a study of the preservation and development of the Kyrgyz language in Afghanistan, as the native language of the Afghan Kyrgyz, who are one of the numerous national minorities living in the territory of the Islamic Emirate of Afghanistan.

Keywords: Afghanistan, Afghan Kirghiz, Central Asia, mother tongue, Kyrgyzstan

Эмиграция киргизского населения с территории современного Кыргызстана²² началась еще во времена Российской империи, когда недовольные политикой правительства киргизы²³ эмигрировали на Памир, в Восточный Туркестан, Афганистан и другие соседние страны. В 20-30 гг. XX века она приобрела массовый характер, что было связано с вторжением большевиков в Среднюю Азию и началом политики советизации местного мусульманского населения [10]. Опасавшиеся преследований по религиозным мотивам киргизы (в своем

22 Распространены также другие названия этого государства — Кыргызская Республика, Киргизская Республика, Киргизия, КР.

23 В русском языке допускается также другое написание названия этого народа — «кыргызы».

большинстве исповедующие ислам) начали искать убежище в соседних странах (в Китае, Афганистане, Иране). За афганскую границу начали отступать и киргизы осевшие после первой волны эмиграции на Памире (которых обычно в научной литературе называют «памирскими киргизами») [8, 9]. Так в Афганистане сформировалась местная киргизская община, которая заселила преимущественно безлюдные территории Ваханского коридора [5].

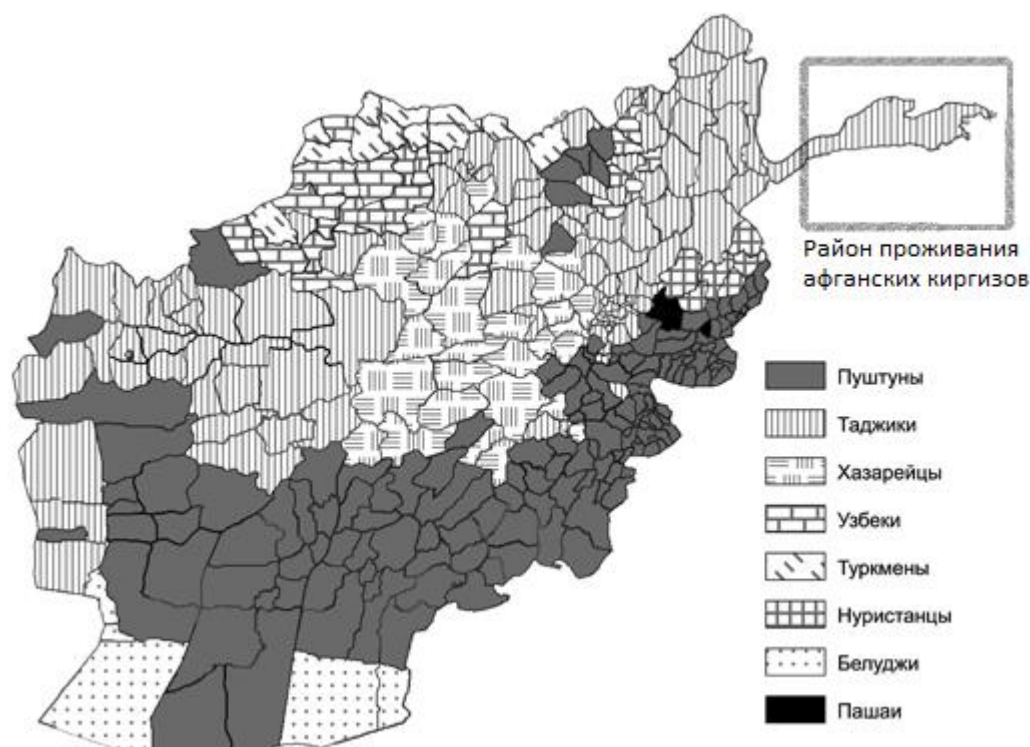


Рисунок 1. Народы и этносы Афганистана.

Источник: https://geo.1sept.ru/view_article.php?ID=200901912

Ваханский коридор это территория на северо-востоке Афганистана, являющаяся частью вилайята (провинции) Бадахшан, которая географически граничит с Таджикистаном, Пакистаном, Джамму и Кашмиром (его северной частью, которая контролируется пакистанскими войсками) и Восточным Туркестаном (который контролируется КНР). До 1917 года он выполнял важную функцию буфера между владениями Российской империи в Средней Азии и Британской империи в Южной Азии. С 1922 по 1947 гг. он отделял СССР от Британской Индии, а с 1947 по 1991 гг. — СССР от Пакистана и контролируемых им территорий в Джамму и Кашмире. Поселившиеся там киргизы в целом пользовались благосклонностью афганских правителей, причем как короля-реформатора Амануллы (который видел в них ценный и очень выносливый человеческий ресурс для охраны государственной границы Афганистана в этом труднодоступном горном районе), так и исламского ультра-консерватора эмира Хабибуллы II (который сверг Аманулу и видел в киргизах не столько пограничников, сколько нуждающихся в защите мухаджиров — мусульманских переселенцев, спасающих свою веру, жизнь, имущество и честь от покушения со стороны безбожников-коммунистов, атаковавших ислам в Средней Азии), а также всех последующих афганских монархов и республиканских правителей.

Благодаря этой благосклонности киргизы смогли сохранить в Афганистане свою родоплеменную структуру (в том числе собственные клановые органы власти), а также де-факто культурную автономию. Важно отметить, что Афганистан, как многонациональное и многоконфессиональное государство, исторически всегда уважительно относился к культурным особенностям проживавших на его территории меньшинств, а также мусульманских переселенцев из других стран. Это позволяло национальным и этническим

меньшинствам, а также переселенцам, сохранять и передавать подрастающим поколениям свою культуру, традиции и родной язык.

После установления в Средней Азии советской власти сохранение родного языка (ровным счетом как и религиозной и культурной идентичности) приобрело для киргизов, живущих за пределами СССР, особое значение. Это было связано с тем, что советская власть начала проводить в отношении покоренных среднеазиатских народов политику, которая, среди прочего, предусматривала их отдаление от исламской цивилизации, интеграцию в «семью» народов СССР, а также насильственную секуляризацию [10]. Одним из важнейших инструментов проведения данной политики стала языковая реформа в Средней Азии, которая затронула не только киргизский язык²⁴, но и другие языки проживающих в регионе народов: казахский, узбекский, туркменский, каракалпакский, фарси (переименован коммунистами в «таджикский язык»).

В рамках языковой реформы Советская Россия сперва перевела киргизский язык на латинский алфавит (следуя примеру турецких националистов-секуляристов, которые отказались от «исламского» арабского алфавита в пользу «европейского» латинского), а в период правления И. Сталина — на кириллический, используемый главным образом восточно-славянскими народами (русскими, украинцами и белорусами). По мнению автора, насаждая в Киргизской ССР кириллический алфавит, советская власть стремилась в первую очередь ликвидировать религиозное знание, чтобы отдалить киргизов от их исламских корней. Без ликвидации алфавита на основе арабского языка это сделать было бы очень трудно, так как знающие арабские буквы киргизы могли свободно читать Коран и другую исламскую религиозную литературу, а значит хуже поддавались советизации и могли оказывать сопротивление (в том числе вооруженное, в виде джихада) советской власти, популяризовавшей в регионе атеистические ценности [10].

После перевода киргизского языка на кириллицу живущие в Афганистане, Восточном Туркестане и Иране киргизы остались единственными в мире носителями аутентичного киргизского языка, который сохранял арабский алфавит. В Турции и европейских государствах киргизы тоже не признали кириллицу, но начали использовать латиницу. Важно также отметить, что географическая удаленность и своего рода культурная изоляция афганских киргизов помогла им не только сохранить письменность, но и избежать существенного влияния других языков на родной язык, в то время как киргизский язык в Восточном Туркестане подвергался влиянию доминирующего в регионе уйгурского языка, в Киргизской ССР — русского и узбекского языков, в Иране — персидского языка (фарси), а в Турции — турецкого.

24 В русскоязычной научной литературе распространено также другое написание названия данного языка — «кыргызский язык».

	Латиница	Кириллица	Араб.		Латиница	Кириллица	Араб.		Латиница	Кириллица	Араб.
1	A a	А а	ا	11	I i	И и	ئ	21	P p	П п	پ
2	B b	Б б	ب	12	J j	Й й	ي	22	R r	Р р	ر
3	C c	Ж ж	ج	13	K k	К к	ك	23	S s	С с	س
4	Ç ç	Ч ч	چ	14	Q q	Қ қ	ق	24	Ş ş	Ш ш	ش
5	D d	Д д	د	15	L l	Л л	ل	25	T t	Т т	ت
6	E e	Е е	ه	16	M m	М м	م	26	U u	У у	و
7	F f	Ф ф	ف	17	N n	Н н	ن	27	Ü ü	Ү ү	ۈ
8	G g	Г г	گ	18	Ñ ñ	Њ њ	ڭ	28	V v	В в	ۋ
9	Ğ ğ	Ғ ғ	ع	19	O o	О о	و	29	Y y	Ы ы	ی
10	H h	Х х	ح	20	Ö ö	Ө ө	و	30	Z z	З з	ز
ç~č ñ~ñ ş~ş			Отображающие диалекты буквы			ä-ə-ا ž-ж-ژ w-в'-ۋ					

Рисунок 2. Таблица соответствия трех алфавитов киргизского языка.

Источник: <https://www.qyrgyz.com/kyrgyzskaya-latinita>

Афганских киргизов напрямую практически не затронули политические события середины и конца XX века, а также начала XXI века, а именно: первая советско-афганская война (1929 г.), вторая советско-афганская война (1930 г.), свержение монархии (1973 г.), коммунистический переворот (1978 г.), третья советско-афганская война (1979-1989 гг.), гражданская война (1989-1996 гг.), захват террористами «Северного альянса» провинции Бадахшан (1994-2001 гг.), американо-афганская война (2001-2021 гг.). Однако они все же пострадали из-за этих событий, потому, что они имели прямое негативное влияние на развитие науки, образования, культуры, экономики и социальной сферы в Афганистане.

В условиях политической нестабильности, бедности, проблем с национальной безопасностью и длительной иностранной военной оккупации афганские власти и племенные вожди (ханы) афганских киргизов не могли уделять должного внимания сохранению и развитию киргизского языка, что оказало влияние на уровень грамотности киргизского населения, который остается одним из самых низких в стране.

После американского вторжения в Афганистан в 2001 году афганские киргизы установили контакты со своей исторической родиной — независимым Кыргызстаном — однако они не привели к улучшению уровня жизни киргизской общины или к развитию образования в местах их компактного проживания. Вместо оказания помощи афганским киргизам в Бадахшане, киргизские власти предложили им репатриацию в Кыргызстан [3, 7]. С 2012 по 2022 гг. сотни афганских киргизов воспользовались данным предложением, получив в Кыргызстане статус кайрылманов (соотечественников, переселенцев, репатриантов) [1]. Однако в Афганистане все еще остаются более 2 тыс. этнических киргизов, которые по разным причинам не желают возвращаться на историческую родину. Они, как и все остальные граждане Афганистана, имеют право на поступление в высшие учебные заведения страны, но в местах своего компактного проживания практически лишены возможности получать даже начальное образование, в том числе на родном языке.

Связано это не только со слабым развитием Ваханского коридора и всего вилайята Бадахшан, но и с традиционным для афганских киргизов кочевым образом жизни [8, 9, 11]. Развивать систему школьного образования в труднодоступных горных районах, к тому же населенных находящимися в постоянном движении кочевниками — непосильная задача для современного Афганистана, где доступ к школьному образованию часто затруднен даже в городах, в которых проживает оседлое население.

По мнению автора к основным проблемам сохранения и развития киргизского языка в Афганистане сегодня можно отнести:

- практически полное отсутствие школ в районах компактного проживания киргизского меньшинства;
- практически полное отсутствие учителей киргизского языка в районах компактного проживания киргизского меньшинства, которые могли бы обучать детей родному языку (не только устной речи, но и письму и чтению);
- отсутствие дорожной и транспортной инфраструктуры, которая соединяла бы районы компактного проживания киргизского меньшинства с городами и крупными населенными пунктами вилайята Бадахшан (наличие такой инфраструктуры позволяло бы киргизским детям посещать ближайшие школы);
- кочевой образ жизни афганских киргизов, который затрудняет строительство школ в местах их компактного проживания (в виду отсутствия в этих районах оседлого населения);
- ранние браки (среди афганских киргизов все еще распространены браки в возрасте, который в большинстве стран мира считается школьным возрастом);
- сокращение численности населения по причине высокой детской и женской смертности, эмиграции и др. факторов.

Эти проблемы, однако, можно полностью или частично решить, тем более сейчас, когда в Афганистане для этого сложились благоприятные политические условия — война в стране закончилась, а новое правительство демонстрирует желание развивать добрососедские отношения со всеми странами региона (в том числе с Кыргызстаном) [12, 13, 15] и декларирует намерение защищать проживающих в стране меньшинств (в том числе киргизов) [14, 15]. Для их решения, по мнению автора, необходимо:

- начало полноценного межгосударственного сотрудничества между Кыргызстаном и Исламским Эмиратом Афганистан, в том числе в сфере науки, образования и культуры;
- международное инвестирование в районы компактного проживания киргизского меньшинства в Афганистане с целью создания там условий для оседлого проживания киргизов;
- строительство школ с преподаванием на киргизском языке (с учетом необходимости сохранения письменности на основе арабского алфавита);
- реализация программ направленных на борьбу с бедностью в районе проживания афганских киргизов;
- бороться с детской и женской смертностью, путем строительства в районе проживания афганских киргизов больниц, поликлиник, родильных домов.

Роль международного инвестора на себя могло бы взять правительство Кыргызстана, которое таким образом продемонстрировало бы заботу о соотечественниках, проживающих за рубежом, а также внесло бы вклад в дело сохранения и развития киргизского языка и культуры на северо-востоке Афганистана. Правительству Кыргызстана стоило бы также рассмотреть возможность строительства в Бадахшане киргизских школ, разработать программу отправки в места проживания афганских киргизов учителей киргизского языка или приема детей афганских киргизов в школы (и другие учебные заведения) в Кыргызстане (финансируя их проезд в Кыргызстан на время учебного года и возвращение домой, в Афганистан, на каникулы). При реализации подобного рода инициатив важно, однако, учитывать тот факт, что афганские киргизы все еще используют арабскую письменность, в то время как в Кыргызстане распространена письменность на основе кириллического

алфавита. Киргизским властям не стоит добиваться насильственной унификации киргизского алфавита путем полного выдавливания из употребления арабской графики, которая имеет важное значение для сохранения и развития языка афганских киргизов. К сожалению такие призывы все чаще звучат в современном Кыргызстане, население которого в вопросах языковой политики не имеет единого мнения [4]. Некоторые киргизские политики и исследователи считают арабский алфавит киргизского языка архаизмом и выступают за его упразднение, считая, что он несет в себе в том числе политические риски, а именно — может способствовать «исламизации» киргизского общества, возрождению в политически нестабильном Кыргызстане религиозного консерватизма, тем более сейчас, когда соседним Афганистаном управляют талибы — мусульманские ультра-консерваторы, победившие в войне с США, а в постсоветских республиках Средней Азии набирает популярности идеология таких организаций как «Джамаат Таблиг», «Аль-Каида», «Хизб-ут-Тахрир», «Исламское государство» (другие названия — ИГИШ, ИГИЛ, ИГ, ДАЕШ, Дауля), Исламское Движение Туркестана (ранее известное под названием Исламское Движение Узбекистана), Союз Исламского Джихада и другие.

Литература:

1. Программа Правительства Кыргызской Республики "Кайрылман" по оказанию содействия этническим кыргызам, переселяющимся в Кыргызскую Республику, и кайрылманам на 2017-2022 годы, <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/98654> [доступ: 06.11.2022]
2. Кыргызская латиница (Kyrgyz Latin Alphabet), <https://www.qyrgyz.com/kyrgyzskaya-latinita> [доступ: 06.11.2022]
3. Бешов А., Афганские киргизы встречают прохладный прием в Бишкеке, https://www.bbc.com/russian/international/2012/05/120507_afghan_kyrgyz [доступ: 07.11.2022]
4. Чоротегин Т., Разнообразие в алфавитах - импульс к национальному единению, https://rus.azattyk.org/a/kyrgyz_latin_alphabet_reform_proposal_tch_rus/29923212.html [доступ: 06.11.2022]
5. Gajda J., Afganistan: Kirgizi z Malego Pamiru, <https://psz.pl/104-podroze/afganistan-kirgizi-z-malego-pamiru> [доступ: 07.11.2022]
6. Olędzki J., Afgański impas w Azji Centralnej, <https://instytutboyma.org/pl/afganski-impas-w-azji-centralnej/> [доступ: 07.11.2022]
7. Памирские кыргызы: проблемы кайрылманов и пути их решения, <https://center.kg/article/261> [доступ: 07.11.2022]
8. История, быт и нынешнее положение памирских кыргызов в Афганистане, <https://knews.kg/2012/04/19/istoriya-byit-i-nyineshnee-polojenie-pamirskih-kyrgyzov-v-afganistane-foto/> [доступ: 07.11.2022]
9. Самый выносливый народ памирские кыргызы покидают Афганистан, <https://www.autoparus.by/publication/45354> [доступ: 07.11.2022]
10. Басмачи и мухаджиры, оstarбайтеры и гастарбайтеры. Из истории среднеазиатской эмиграции, <https://asiaplustj.info/news/tajikistan/society/20210703/basmachi-i-muhadzhiri-ostarbaiteri-i-gastarbaiteri-iz-istorii-sredneaziatskoi-emigratsii> [доступ: 07.11.2022]
11. Памирские кыргызы - прошлое и настоящее, <https://www.turantoday.com/2011/03/nikolai-huseinov-pamir-kyrgyz.html> [доступ: 07.11.2022]
12. Taliban supreme leader urges world to recognise 'Islamic Emirate', <https://www.aljazeera.com/news/2022/4/29/taliban-supreme-leader-urges-world-to-recognise-islamic> [доступ: 07.11.2022]
13. Taliban supreme leader makes rare appearance to mark Eid al-Fitr, <https://www.aljazeera.com/news/2022/5/1/afghanistan-supreme-leader-makes-rare-appearance-to-mark-eid> [доступ: 07.11.2022]

14. Ulema gathering ends with calls for rights, national unity, <https://pajhwok.com/2022/07/02/ulema-seek-attention-to-rights-of-minorities-children-women/> [доступ: 07.11.2022]

15. Taliban Supreme Leader Uses Gathering of Religious Leaders to Consolidate Power, https://www.criticalthreats.org/analysis/taliban-supreme-leader-uses-gathering-of-religious-leaders-to-consolidate-power#_edn0186c39574f846b272af3aa9a263e3d41 [доступ: 07.11.2022]

УДК 377

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КЛАСТЕРЫ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Максимова Елена,

Доктор педагогических наук, доцент

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского, Россия*

The article reveals one of the modern tendencies in the development of the system of education – creation of educational clusters. It is mentioned that the forerunner of the cluster is the educational-production complex, common in the second half of the XX century. Three types of educational clusters are marked out and characterized. They are industrial, educational-production, and educational ones. Certain possibilities for students, as well as risks are mentioned. The conclusion is drawn that creating educational clusters is a promising way to develop professional education.

Key words: *professional education, educational cluster, integration, educational complex, labor market.*

Формирование образовательных объединений: альянсов, ассоциаций, кластеров, консорциумов, корпораций, комплексов является одной из современных тенденций в развитии образования, как общего, так и профессионального. Данная тенденция не является абсолютно инновационной: во второй половине XX века учебно-производственные комбинаты, предполагавшие участие школьников в производительном труде и обеспечивавшие их начальное трудовое обучение, являлись распространенной формой организации образования. Коренные социально-экономические и политические преобразования в обществе в конце XX века отразились и на системе образования. Значительная часть учебно-производственных комбинатов, лишившихся поддержки производственных предприятий, была закрыта, обязательное начальное профессиональное образование было исключено из программы общего среднего образования. Вплоть до начала 2000-х годов учебно-производственные комбинаты оставались невостребованными.

Однако постепенная диверсификация экономики, стимулирование инновационных отраслей промышленности, развитие инфраструктуры, рост популярности кластерной организации экономики привели к тому, что в различных отраслях хозяйства появились кластеры. Поскольку профессиональное образование, обеспечивая экономику кадрами, неразрывно связано со всеми ее отраслями, кластерный подход стал распространяться и на систему профессионального образования.

Автором проведен анализ деятельности кластеров, в состав которых входят образовательные организации [1]. Выяснилось, что целесообразно говорить о кластерах трех типов: производственных, производственно-образовательных, образовательных.

Производственные кластеры преимущественно ориентированы на поддержку предпринимательства в том или ином секторе экономики. Пример: Алтайский биофармацевтический кластер. В его состав входят организации, специализирующиеся на производстве пищевых добавок, витаминов, лекарств. Однако полная технологическая

цепочка становится возможной лишь при включении в кластер научного и образовательного учреждения. В рассматриваемом примере это Институт проблем химико-энергетических технологий» Сибирского отделения РАН и Бийский технологический институт. В результате сотрудничества предприятия кластера получают возможность обеспечения полного цикла производства, начиная с фундаментальных научных разработок и обеспеченности кадрами. Институт получает возможность связать образовательный процесс и производство, обеспечить условия прохождения учебной, производственной и преддипломной практики, привлечь ведущих специалистов к обучению студентов, что является несомненным преимуществом его интеграции в кластер. С другой стороны, жесткая привязанность к конкретному производству несколько снижает конкурентоспособность выпускников на рынке труда. В случае попыток трудоустройства за пределами регионального рынка направленность на конкретное производство является вероятной помехой.

Производственно-образовательные кластеры также, как и производственные, организуются вокруг базовых предприятий; но в отличие от них, они ориентированы на отрасль в целом. Сошлемся на исследование А.Р. Шайдуллиной согласно которому эффективность действующих в Республике Татарстан кластеров высоких технологий, машиностроения, энергетики, легкой промышленности, нефтехимии и нефтепереработки, добычи и транспортировки газа обусловлена их продуманной структурой. В центре кластера стоит базовое предприятие, являющееся непосредственным заказчиком для системы профессионального образования. Оно же частично финансирует подготовку рабочих и специалистов, организует их практику, что позволяет обеспечить требуемое качество профессиональной подготовки выпускников [3]. Заметим, что в научно-производственных комплексах – предшественниках кластеров – предприятие также являлось центром объединения. Однако принципиальная разница состоит в интегрирующих факторах. Если в комплексах в качестве таковых выступали объекты производственной инфраструктуры, то в кластерах интеграция стимулируется факторами инноваций, нового знания, информации.

Еще одним примером производственно-образовательного кластера является Северо-западный кластер медицинской, фармацевтической промышленности и радиационных технологий. Он решает задачи подготовки и переподготовки кадров для системы здравоохранения, медицинской и фармацевтической промышленности; организации научных семинаров, конференций; вывода на рынок их новой продукции и т.д.

Предприятия и образовательные организации кластера участвуют в ряде межотраслевых проектов, а также разрабатывают проекты по отраслям. Основными межотраслевыми проектами являются создание нанотехнологического центра и индустриального парка с Северо-западном регионе, коммерциализация интеллектуальной деятельности, развитие центров трансфера технологий и создание механизмов защиты интеллектуальной собственности.

Стоит заметить, что в производственно-образовательных кластерах у образовательных учреждений и базовых предприятий разная роль. Образовательные учреждения разрабатывают программы непрерывного образования и участвуют в их реализации. Объединение организаций начального, среднего, высшего, дополнительного профессионального образования позволяет студентам «встроиться» в образовательный процесс на любом этапе профессионального развития, разработать собственную траекторию профессионального становления и следовать ей. Реализуемые образовательные программы составлены с учетом специфики базовых предприятий кластера. Также образовательные учреждения, преимущественно вузы, в отсутствие научно-исследовательских институтов в кластере организуют научно-исследовательскую работу. Базовые предприятия кластера по отношению к входящим в его состав образовательным организациям выполняет функции заказчика рабочих и специалистов, создает условия прохождения производственной практики, обеспечивает возможность временного трудоустройства и неполной занятости. Также предприятия непосредственно участвуют в образовательном процессе, когда их

сотрудники становятся мастерами производственного обучения или преподавателями отдельных курсов.

Взаимная зависимость предприятий и образовательных организаций в кластере позитивно влияет как на образовательный процесс, так и на развитие системы профессионального образования в целом. В первом случае создаются условия непрерывного образования, обусловленного спецификой производства. Во втором – инициируются интеграционные процессы за счет налаживания развитой системы действующих горизонтальных связей между организациями науки, образования, производства (бизнеса).

Мы обратили внимание, что выявленный в производственных кластерах риск низкой конкурентоспособности выпускников вне их регионального рынка труда, в производственно-образовательных кластерах минимален. Прежде всего, в кластер входят несколько предприятий. Кроме того, одна образовательная организация может входить в несколько кластеров. Это не только обогащает практическое обучение студентов, но и дает им возможность познакомиться с требованиями потенциальных работодателей, что повышает их потенциал при трудоустройстве. Отметим, что для базовых предприятий членство в нескольких кластерах не типично.

Образовательные кластеры отличаются от производственных и производственно-образовательных базовой организацией и направленностью деятельности. По замечанию А.В. Смирнова, базовая организация образовательного кластера – чаще всего университет, который объединяет учебные заведения. Профессорско-преподавательский состав вузов проводит исследования теоретических и практических проблем образования и внедряет полученные результаты в образовательный процесс [2].

К примеру, Министерство здравоохранения РФ в различных федеральных округах создало ряд кластеров (Восточный научно-образовательный медицинский кластер, Западно-Европейский научно-образовательный медицинский кластер, Восточно-Европейский кластер Центрального федерального округа и т.д.) с целью развития медицинского образования, реализации корпоративной системы подготовки специалистов для здравоохранения, реализации инновационных научных и образовательных проектов. На наш взгляд, подобные объединения имеют больше признаков ассоциаций, нежели кластеров. Кластер отличается наличием организаций разного характера деятельности, объединенных общим профилем: вузы, научно-исследовательские институты, производственные единицы, коммерческие структуры. Их целью, как правило, является развитие отрасли, поэтому организации зачастую концентрируются вокруг основного производства. Кроме того, декларируемая цель создания кластера и направления его деятельности связаны преимущественно с совершенствованием системы подготовки специалистов для здравоохранения, выработкой общей методологии реализации образовательных программ и преподавании отдельных дисциплин. То есть, они не имеют выраженной практической ориентации, что характерно для кластера.

Полагаем, что основными рисками образовательных кластеров, создаваемых по инициативе профильных министерств, масштабно и в короткие сроки, являются организационные риски, такие как отсутствие продуманной стратегии развития, выбор ошибочных приоритетов развития, избрание неверных механизмов создания объединения. В результате членство в кластере, не скрепленном базовым предприятием, становится формальным и не обладает достаточным потенциалом для развития организаций-участников.

В заключении следует отметить, что кластерный подход к организации профессионального образования является действенной мерой воздействия на образовательную политику. Стимулирование контактов между профессиональной школой, учреждениями науки и производством, способствует решению задач инновационного развития системы профессионального образования.

Библиография:

1. Максимова Е.А. Инновационная организация системы профессионального образования: образовательные объединения. – Саратов: ССЭИ (филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. – 148 с.
2. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: Монография / А. В. Смирнов. – Казань: РИЦ «Школа», 2010. – 102 с.
3. Шайдуллина А.Р. Кластер как механизм интеграции образовательных учреждений и предприятий // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. - № 4. – С.50-54.

УДК 811'1

ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРС КАК ГЛОБАЛЬНОЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ И ЕГО ЯЗЫКОВОЕ ОФОРМЛЕНИЕ

Тупикова Светлана,

*Кандидат филологических наук, доцент,
Саратовский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия*

Тупиков Дмитрий

*студент 2 курса юридического факультета,
Саратовский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия*

The article focuses on the Internet communication and its linguistic features. The authors identify and analyze main features of the modern Internet discourse using the example of Internet forums. Slang is proved to be the most dynamic, rapidly updating group of colloquial vocabulary used in Internet communication, reflecting not only historical processes, but also age, social and cultural characteristics of individuals.

Key words: *Internet communication, Internet discourse, forums, slang.*

В настоящее время невозможно недооценить роль Интернета и Интернет-коммуникации в нашей жизни. Многие мировые события, особенно эпидемия коронавируса, самоизоляция, дистанционная работа и учеба и т.д., повлияли на быстрый рост и стремительную популярность общения в сети, появление Интернет-дискурса, как особого вида коммуникации, что и обусловило актуальность настоящего исследования.

Процесс межличностного общения посредством Интернета протекает в форме передачи информации, то есть в форме коммуникации, причем преимущественно вербального характера. Важной характеристикой коммуникации является понимание сообщения, которое состоит в декодировании и адекватной интерпретации адресатом полученной информации.

Под Интернет-дискурсом понимается совокупность текстов в среде Интернет; речевое действие, осуществляющееся через единую сеть компьютеров [5]. При рассмотрении таких текстов учитываются прагматические, социокультурные, психологические факторы, целенаправленное социальное действие и когнитивные процессы.

Одной из характеристик Интернет-дискурса является тенденция отхода от формальных норм и правил языка, переход на разговорный дружеский стиль общения, что достигается в том числе использованием сленговых единиц [2]. В современном Интернет-

сообществе, не только русском, но и немецком, французском, испанском и многих других, большое количество сленговых единиц являются заимствованиями из английского языка. Это связано с тем, что многие технические термины, а вслед за ними и сленгизмы, как их упрощенные наименования, появились в англоязычных странах.

Актуальность данной работы заключается в том, что, хотя множество работ посвящено проблеме сленгизмов и их функций в речи, лишь немногие лингвисты рассматривают в качестве основного объекта исследования Интернет-дискурс. Проблема функционирования сленгизмов в дискурсе Интернет-общения остаётся неразработанной и требует изучения на более детальном уровне. Так как в рамках данной статьи не представляется возможным рассмотрение и анализ всех форм Интернет коммуникации, обратимся только к Интернет-форумам, как материалу исследования.

Исследование Интернет-форумов представляет собой один из наиболее перспективных вопросов в лингвистике, поскольку мало исследован в настоящее время и является универсальным востребованным способом межличностной коммуникации. Считаем, что результаты изучения языкового оформления Интернет-форумов позволяют выявить зависимость единиц сленга от характера форума и составить актуальную на данный момент картину функционирования сленгизмов в дискурсе Интернет-форумов.

В ходе проведенного исследования было доказано, что сленг является наиболее активной, динамичной, быстро обновляющейся и меняющейся группой разговорного пласта лексики, который отражает не только исторические процессы, но и возрастные, социальные, культурные характеристики личности, иногда даже гендерные или религиозные взгляды. Несмотря на динамичность и подверженность изменениям, сленг является относительно устойчивой, широкоупотребительной, стилистически маркированной группой слов и выражений разговорного слоя лексики.

Заимствования из английского языка в русскоязычный сленг представляют интерес для многих исследователей. Рассматриваемый ими материал имеет одну общую черту: большинство слов, считающихся в русском языке сленгизмами, в английском относятся к нейтральному пласту лексики, например, *ok*, *hardcore*. Это объясняется тем, что у них есть эквиваленты в русском языке, а сами заимствования служат для выражения экспрессии: *тяжёлая музыка* – «хардкор», *IP адрес* – «Айпишник», *смеюсь* – Айлол.

Рассмотрим примеры русскоязычного сленга, образованного от англоязычных лексических единиц, отобранного путем сплошной выборки на материале англоязычных форумов *4gameforum.com* и *zismo.biz*. Больше всего иноязычных заимствований образуется в сфере онлайн-игр, что объясняется прежде всего их популярностью, а также аудиторией игроков – преимущественно молодежи и другими факторами. Например, на форуме *4gameforum.com* встречаем следующий диалог:

Kertis: честнее некуда, хотя что тут флудить то до старта збт ...

Onika: Мы с модерками будем флудить :D

В одном сообщении встречаются три заимствования: *флуд*, *старт*, *збт*. Выше приведенный пример относится к смешанному типу – сочетает в себе такие способы образования сленга, как «калька» (*закрытый*) и «заимствование» (вторая часть словосочетания - «Beta- test»): «збт» - «закрытый бета-тест». Причиной заимствования является то, что приглашения («инвайты») на бета-тестирование программного продукта в большинстве случаев присылают зарубежные компании.

«Флудить» было образовано следующими способами: во-первых, транскрипция английского слова *flood* (ее неверное прочтение), во-вторых, семантический сдвиг – *флуд* (*cover or submerge (an area) with water in a flood; arrive in overwhelming amounts or quantities*) при перенесении в сферу общения в сети Интернет приобрело значение «наводнение (засорение) форума малозначащими сообщениями; многократное повторение одинаковых или практически одинаковых сообщений», в-третьих, функциональный сдвиг – существительное «флуд» перешло в категорию глаголов «флудить».

«Модеры» является сокращением заимствования «модератор». Слово не закреплено в толковых словарях, а в *dic.academic* имеет значение «*приспособление в музыкальных клавишных инструментах для регулирования силы звука*» [3].

В русский язык слово «модератор» было заимствовано со следующим значением: «*в англо-американских средствах массовой информации: ведущий передачу (представление, дискуссию, беседу, викторину и т.п.); комп. администратор форума или чата в интернете*» и позже было ассимилировано в словаре сленга: /'mɒd ə'rei tər/ – модератор – модер – модер-ы.

Рассмотрим еще один пример.

Tristwch: надо же, я уже и не думал что ммо о глянцевых прелестях будут локализовать.

Verkos: свершилось, надеюсь донат не будет жоским *Onika*: Он на ф2п наверное вообще никогда не играет?

«ММО» также является интересным примером. При создании данного сленгизма были задействованы следующие словообразовательные модели: аббревиация, заимствование, транслитерация, сокращение. Аббревиации подверглось наименование группы игр в режиме онлайн «*Massively multiplayer online role-playing game*» - «ММОРPG». В русский язык оно было заимствовано при помощи прямого переноса, а затем - транслитерировано пользователями форумов. «ММОРПГ» является акронимом, поскольку произносится как единое слово. Позже, с целью экономии времени, было сокращено русскоязычными пользователями до «ММО». Согласно Словарю Молодежного Сленга *teenslang* другим способом образования единицы может быть перевод: «*Массовая Многопользовательская ролевая Онлайн-игра*» [4].

«Локализация» является словом, семантика которого была заимствована из английского языка. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «локализовать» имеет следующее определение: *ограничить (- чивать) распространение чего-нибудь какими-нибудь пределами* [1]. Внешняя форма русского слова «локализовать» совпадает с формой английского слова «*localization*» – «*the adaptation of a product or service to meet the needs of a particular language, culture or desired population's "look-and-feel."*». В результате заимствования были образованы омонимы.

«Донат» представляет собой транслитерацию слова «*Donate - give (money or goods) for a good cause, for example to a charity*» с усечением конечной буквы, а «ф2п» – транслитерацию от «*f2p*». Оба слова используются в сфере онлайн-игр. «Донат» – «*плата или пожертвование, которые возмещаются какими-либо игровыми бонусами*» [4]. Слово было ассимилировано в русском языке и получило следующие производные формы: *донатить, донатер*.

«Ф2п» в английском варианте представляет собой сленгизм «*free to play*», образованный на основе моделей лексико-грамматического (аббревиация) и фонологического (*to* = 2) критериев.

Как мы видим, заимствования в сфере онлайн-игр являются распространенным явлением и иногда невозможно понять смысл сообщения, не имея фоновой информации о той или иной игре, принятой в игровом сообществе терминологии. В таких случаях сленг выполняет мировоззренческую и конспиративную функции.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что одним из наиболее перспективных направлений исследования сленгизмов является функционирование англоязычных заимствований, относящихся к группе «сленг» на русскоязычных форумах. Часто причиной заимствования является отсутствие простой, но однозначной номинации (например, в примере «*Юзер – пользователь компьютера*»). Современной Интернет-дискурс стремится к упрощению и экономии времени – *simplification of the language*, чем и объясняется популярность сленговых единиц.

Количество и качество сленгизмов, функционирующих в дискурсе Интернет-форумов, зависят от интенций пользователей и типа форума как платформы коммуникации. Чем более

неформальной является атмосфера общения и более разговорным стиль, используемый пользователями сети Интернет, тем больше свободы они получают в создании и употреблении сленгизмов.

Библиография:

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. - 4-е изд., доп. - Москва : Азбуковник, 2000. – 940 с.
2. Семухина Е.А., Тупикова С.Е. Виды речевого взаимодействия в коммуникативных ситуациях разных типов (на материале публицистического дискурса) // Функционирование языковых единиц в аспекте социолингвистики и лингвокультурологии. под ред. А.А. Зарайского. Саратов, 2018. с. 174-179.
3. Словари и энциклопедии на Академике. URL. <https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80&from=ru&to=xx&did=&style> дата обращения 01.12.22
4. Словарь Молодежного сленга. URL. <https://teenslang.su/index.php?searchstr=%D1%84%D0%BB%D1%83%D0%B4&slang> дата обращения 23.11.22
5. Тупикова С.Е. Изменение языка под воздействием социальных сетей (на материале английского языка) // Развитие личности средствами искусства. Материалы VII международной научно-практической конференции студентов, бакалавров, магистрантов и молодых учёных. Под общей редакцией Ю.Ю. Андреевой, И.Э. Рахимбаевой. 2020. С. 76-83.

CZU 37.02.016: 81

DIDACTICA SPECIALITĂȚII ÎN FORMATUL CULTURII FILOLOGOCENTRICE

Liuba C.Botezatu,

Conf.univ.dr. în pedagogie

U.S.Comrat, Găgăuzia, Republica Moldova

Liuba V.Botezatu,

masterandă MRL/22

U.S.Comrat, Găgăuzia, Republica Moldova

This is the case of our everyday occupation in which the meaning accents always change their positioning: phenomenon – phenomenology – phenomenal. It is the fact that paideic art reaches its heights of the first markers, accessed on "being here". It is the daily operation of "being here" - "being beyond", vocationally engaged in the work of responsibility - employment problem of the didactic of the cutting-edge specialty. To know how to choose, on the fly, the most effective epistemic configurations and to order/submit them to the mechanical laws of action would mean to place yourself boldly on the scale of meritological exercises, to feel responsible for your own factual records. Or the operation in question must constitute as one of the most honorable engagements in the masterpiece of training of professional culture, of philologocentric culture, in this case. The perspective of the double interpretation: pedagogical art-philologocentric culture, in our present interpretation is one of interdisciplinarity, intertransdisciplinarity, interculturality in a modern-postmodern didactic format. Key terms: pedagogical art, phenomenon, intertransdisciplinarity, philologocentric culture, didactics of the specialty, didactics of interpretative art, PAG-MVPF-MECA.

Keywords: *didactics of the specialty, pedagogical art, philological culture, intertransdisciplinary, free will, PAG-MVPF-MECA.*

Autonomia și absolutul în didactica limbii și literaturii române în cultura educației lingvistice și literare în general, se încifrează ca drept dimensiune a măsurii plinătății de virtute, care, din punct de vedere profesional, obligă la axarea pe teoria și metodologia evidențenței complinirilor, pe coraportul obiective - finalități în perimetrul convenției axiologice: principiul lăuntruului suveran/PLS- principiul axiologiei globale/PAG- metoda evidenței complinirilor axiologice/MECA în toată complexitatea strategică: a) sintetizarea axei de valori-valoarea este sens; b) recuperarea unității pierdute (criza de cunoaștere- de identitate-de proprietate intelectuală) în perimetrul centrării pe: rațiune - revelație - speculație; c) rațiunea disponibilă celor două variante de judecată critică: 1) relativă/comparativă și 2) absolută; d) revelația- prilej al interrelaționării artelor la ore; 3) speculația- reluarea (prin sinteză normantă) pe o nouă treaptă complinitorie.

Judecățile morale și cele estetice converg voinței de acțiune - valorizării integrale, vizavi de scopul scontat. Este gestul prin care pretindem că valoarea absolută se supune contestării doar prin încercări ale forței de capacitate în avansarea pe o nouă treaptă a devenirii. Or, revenirea la esență, revenirea la „pătratul” configurativ al formării filologice la nivel de PAG-PLS-PLSF-MPVF- MECA este motivul prin care exprimăm convingerea, că, pe când dorința, aflată în parametrii sensibilizării etic-estetice urmărește o finalitate progresivă, plăcerea configurează efectul secvențial al stării de spirit surprins/ă la momentul transcenderii: eu - celălalt.

Notăm că pe traiectul durabilității devenirii, plăcerea se postează ca efect secvențial, dar îndeajuns de esențial în strânsă dependență cu harul managerului, aflat în slujba

capacității/posibilității de convertire a efectelor de moment în finalitate durabilă, în finalități durative: coraportul dorință-plăcere-realitate/exersare în cotidian, angajat în evidentă rostuire. Or, ponderea valorizărilor de perspectivă în cheia teoriei educației: artă paideică - artă filologică trebuie să fie, de bună seamă, una a inter/pluri/transdisciplinarității senzitive.

Liberul arbitru, prin exercitare continuă, se certifică ca drept primă manivelă de angajare pe scala transgresiei procesuale „*Om-orizont al misterelor*”, după Lucian Blaga în *Om-orizont al Marilor Virtuți*, după Liuba Botezatu. *Transcenderea, producându-se perpetuu la nivel cognitiv-metacognitiv: individ-societate, rațiune –revelație, conștientizare-responsabilizare- manifestare.*

Punctul nodal al procesului formativ în vigoare: MVPF/Metodologia Vehiculării Posibilităților Formative – MECA/Metodologia Evidenței Complîmirilor Axiologice, în toate cazurile preocupărilor la zi, se dovedește a fi în permanență același PAG/Principiul Axiologiei Globale, ca și condiție mobilizatoare continuă, vizavi de *liberul consimțământ al sinelui*(*liberul arbitru*), *atât de necesar în această lume complexă a postmodernizării - lume imensă a paradoxurilor*. Vizavi de care fapt, în discursul nostru argumentativ, luăm în calcul că paradoxului, la nivel perceptului conținutal, îi revine rolul de primă metodă/procedeu antropologic natural de contestare-affirmare a adevărului devenirii alături de metoda dialogenă, de alte metode conexe(cogniție-metacogniție, observație,rațiune-revelație, ascensiunea jocul mic - jocul mare, analiză-sinteză introversă/extraversă, transgresia Eului în Celălalt) cu specificarea:MVPF-MECA.

În favoarea realizărilor dorite, în acest sens, avem la dispoziție experiența-ne de ani buni de activitate paideică în format multilateral: 1.MVPF/Metodologia Vehiculării Posibilităților Formative. 2.MECA/ Metodologia Evidenței Complîmirilor Axiologice- asamblate principial de același numitor comun: PAG/Principiul Axiologiei Globale[2]. Menționăm faptul că din perspectiva pregătirii filologocentrice, învățământul la distanță poate capăta eficiență personalizată doar la nivelul triptic exercitiv: interpretare gramaticală; interpretare psihologică; interpretare tehnologică. Datorită că formarea culturii specifice în un anumit domeniu de activitate, mai mult sau mai puțin, contribuie la formarea culturii generale a individului și viceversa, ne vedem obligați să facem unele explicații de rigoare în acest sens. Spre exemplu formarea culturii filologocentrice este una armonizantă, care ține foarte mult de interactivizarea continuă a parcursului formativ în viziune clasică: valori logice - valori etice - valori estetice, cât și în viziune digital- modernistă: valorizare tehnologică - electronică. Spre exemplu B.Christansen, în viziune clasică, afirma existența prioritară a unei unități de valoare *estetică*, pornind de la niște considerații psihologice. El atenționa că „instinctele fundamentale ale indivizilor, în care își au originea valorile, concordă.”[4].”

Este o explicație psihologică cu temeiuri serioase. De fapt este aceeași idee pe care a exprimat-o Immanuel Kant prin conceptul de valabilitate generală subiectivă, considerând o valoare care există pentru subiectivitatea generală omenească, înafara căreia nu putem vorbi azi despre valorizare în general, despre personalizarea învățământului digital în special (-n.n.), asta dacă mai ținem cont și de faptul că același Kant, încă la timpul său, a făcut supoziția existenței unui acord general, a unei simțiri subiective a plăcerii, aceeași la toți oamenii(Kritik der Urtheilskraft,ed. II, Vorlander, 1902), care, la noi încă de la începuturi, a purtat pecetea *dorului* unicității devenirii. Dacă mai luăm în vedere, după cum ne este cunoscut, prin mutații de spațiu-timp, vizavi de descoperirile în teoria –praxiologia științei că *atitudinea reflexivă* e obiectul logicii și teoriei cunoașterii, *atitudinea practică* e obiectul eticii și al științelor sociale, iar cea *intuitiv-contemplativă* e obiectul esteticii, decidem și noi că, „ *logica, etica și estetica sunt științe normante*”(care desemnează *actul complinitor- formarea omului în toată complexitatea didacticistă, fapt întru care se spune că „există un adevărat paralelism*”; paralelism din care rezultă, după Lalande, că „valorile științifice(în valorile științifice se integrează, după noi, și cele de ordin tehnologic-electronic), etice și artistice pot găsi acolo, în profunzime, o lege comună și sunt ca fețele exterioare ale unei piramide, care, întorcându-și spatele una alteia, tind totuși către același scop ..., logica vrea să găsească o singură valoare de adevăr, etica o singură valoare de întrebuintare, iar estetica o singură valoare estetică”.[4].

Vizavi de preocupările noastre, pregătirea filologocentrică ține de formarea unei culturi de educație intertransdisciplinară de nivel virtual-nonvirtual. Pondere anumită, în acest sens, capătă aici centrarea pe termenii-cheie precum: *filologocentric și filologocentrist, vizavi de tradiție și inovație, divinațional și transcendental* pentru a determina în linii mari obiectivele și finalitățile luărilor de atitudine, vizavi de instruirea digitală- transcenderea în vibrațional, în sensibilizare/ personalizare. Atenționăm faptul că lexemul *filologocentric/filologocentrist* nu își găsește tălmăcire cuvenită în DEX-ul limbii române. Explicație de rigoare are doar cuplul filolog-filologie(vezi DEX-ul limbii rom.). În vocabularul nostru determinativul *filologocentric*- cuprinde aria semantică a ceea ce, în chip concentric, înțelegem semnificația lexemului Cuvânt – iubire-viață-dragoste față de aproapele, Divinitate: La început a fost Cuvântul... - puterea lui divină- posibilitatea de a transmite variate forme de mesaj/ comunicare la distanță – ca și marcă a puterii individului de a se simți Cuvânt, de a se simți în Cuvânt; proces integru de cunoaștere, de informare -complinit, transmite/amplificare a potențialului energetic creator, cale de manifestare/transcendere a datumului proeminenței umane: Eu-Celălalt- mai sensibil, mai complinit, mai personal – într-un supraeu în continuă evidență valorică.

După Lips, *acea valoare univocă, despre care vorbeam mai sus*, este valoarea estetic-empatică, valoarea produsă prin Einfuhlung,, Desprindem, simțim frumosul acolo,unde găsim viață, acolo, unde putem transpune mai lesne și mai mult din sufletul nostru.”[6] Aseastă proprietate a spiritului de transcendere/ transpunere a faptului concret în altceva este interpretată emfatic la nivelul Einfuhlungului, anume de germanul Lips [Kultur der Gegenwart, 1908, Teil 1,p.338].

După noi, empatia rămâne să poarte evidența etico-estetică primă, vizavi de *plăcerea de dăruire* la puterea exersării *tehnicii harului interpretativ* ca și măsurariu al transpunerii sufletului în acel altceva estetic-transcedental - stimul prim al *dorului* de realizare complexă., *Când conținutul nostru sufletesc se proiectează în obiecte/în produse creative, atunci le animează pe acestea*”, desemnând simultan finalitatea- plăcerea de dăruire/ transfigurare a subiectului într-un produs nou-calitativ, energetizant perpetuu. Astfel încuviințăm că *plăcerea de dăruire*, aflată la bara interconexiunii de vârf a momentului situativ-transfigurativ, *se certifică a fi drept rezultat al lucrării armonizante a părților constitutive ale Eului conformat* (Academia edu.Corpul callos/lumea din sine – Corpul grației/lumea dinafara sinelui.SAS Nr.I.8-10. A) într-un întreg emfatic codificat/identificat: Dor. Empatia, servind ca măsură a faticului din/în întreg, în disponibilizarea unității celor trei evidențe complinitorii: *plăcere de durere, plăcere de dăruire, plăcere de reconsemnare/realizare-DOR/THI-tehnica harului interpretativ* este un indiciu identificator, programat la acel regim triplu- interactiv: etic-estetic-tehnologic, pe poziționarea valorizantă a continuumului unitar: gramatical, psihologic, digital-informațional, operație diurnă de identificare a conținutului facturii noastre, operație diurnă de personalizare/sensibilizare în/ la încifrarea/completarea bazelor de date de configurare/înveșnicire *a matricii stilistice a neamului* pe tabla de valori a lumii - harta electronică a sistemului digital universal, prin excelență!

Astfel cele trei dimensiuni ale analizei textologice, în interpretare didacticistă se pretează integrativ în ordinea *interpretativă*: gramatical – recunoașterea limbii specifice a poporului ca drept proeminență logico-semantică și funcțională; psihologic (intuitiv-reflexiv)- transcenderea lumii subiecților interactivi în metafizic, în poziționări sensibilizatorii; tehnologic - codificarea expresiei datumului unic al poporului reprezentativ și introducerea șifrului identitar al spiritului pertinent în baza de date electronice. În vreme ce *interpretarea gramaticală*(la nivel de tehnică de comunicare orală și scrisă într-o anumită limbă) poate urma reguli clare, care să conducă la rezultate certe, *interpretarea psihologică*, privind textul ca expresie a vieții spiritului, se centrează mai mult pe flerul interpretului/poporului pertinent.

După N. Râmbu,[6] „sensul psihologic nu mai poate fi dedus dintrun text, ci trebuie intuit, simțit, ghicit”(la nivel de supratext –n.n.), „ toate acestea făcând parte dintr-un procedeu pe care Schleiermacher îl numește divinație(divination)”[ibid. 6]. Numai prin acte divinatorii poate interpretul să pătrundă în spiritul sensibilizator/sensibilității autorului. Prin urmare, spre deosebire de interpretarea gramaticală, întemeiată pe conceptul general al limbii, interpretarea psihologică vizează tocmai individualitatea, specificul personalizat la nivelul unicumului armonizant în cheia

șifrării specificului nominal al individualității de ansamblu, care(în ordine personalizată) scapă oricărei înțelegeri generale.

Dealtfel „Problema interpretării psihologice se ridică numai în momentul în care cititorul sau auditoriul receptează un cu tot alt sens decât cel al autorului unui discurs”[Ibid.6] unui comentariu personalizat/individualizat. Valoarea logică, în acest context poliaspectual, repune valoarea omnicentrică/omniprezentă ca și factor integralizator/unificator în personalizarea sistemului electrotehnic în toată poliaspectualitatea evidenței valorice. Or, după Nicolae Râmbu (anterior), prin introducerea distincției dintre interpretarea psiho-logică și interpretarea tehnologică, cercetarea lui Schleiermacher, de odinioară, se deplasează din planul psihologic în cel transcendent; iar după ale noastre, la nivel de integralizare metodologocentrică/filologocentrică, toate cele trei interpolări (psihologic-gramatical-tehnologic) transcend în una singură – cea a intronării excelării datumului/unicumului pe scala universalității.

Modalitățile de analiză textologică în ansamblu global-interpretativ stau la baza evidenței gradului de pregătire filologocentrică a receptorului de artă literară în unison cu trăirile introptice: ale autorului, ale interpretului cuvântului artistic în profunzime, inclusiv ale operatorului parcursului digital-vibrațional în toată manifestarea complinirilor axiologice. Este faptul prin care cele două metodologii constitutive: MVPF și MECA în aspect didacticist-filologocentrist, raportare a capacităților/posibilităților la finalități/necesități, își enunță rostuirea deplină doar la nivel coraportual interactivizat: individ-personaj literar-autor; individ-socium; autor-receptor-interpret-operator, grai-spirit-datum.

Coraportul PAG-MECA-MVPF în format didacticist/Funcții suplinitorii

- Pregătire filologocentrică.
- Indicator de evidență a complinirilor.
- Specificitatea trăirii autenticului prin cuvânt.
- Concept unitar: structural-fenomenal, experiențial-experimental.
- Standardizare - diagnosticare - pronosticare.
- Suport teleologic principial – axare pe ideal, pe competențe.
- Suport speculativ-normativ: startizare pe o nouă treaptă a devenirii.
- Suport tehnologic digital: axare pe sensibilizare-personalizare efectivă.
- Funcție evolutiv-evaluativă.
- Funcție reglativă.
- Funcție sintetizatoare-prospectivă.

Prin revenire la esența parcursului preocupational al *iubirii față de aproapele*, menționăm încă odată în plus, că în filosofia educației, ca și în psihopedagogia intertransdisciplinarității, prin urmare în didactica specialității, în linii generale, se pledează azi, mai mult ca oricând, pe punerea în funcțiune a celor patru metode de susținere a creativității, pe care le menționăm și ca metode de inițiere în evolutiv-evaluativ/autoevaluativ- încurajare a interesului pentru progresiv. Cea de a patra metodă, recomandată de cunoscuții experți în domeniu A. Bandura [1] și Mhaela Roco [9], alături de primele trei, își găsește un ecou exersiv de neevitat. Menționăm că setul metodelor cu pricina capătă prioritate explicită în ordinea propusă de *suporturile acțional-strategice în vigoare*:

1. **Metoda evaluatorilor externi**, care induce la conștientizarea faptului că „oamenii înțeleg creativitatea, atunci când se confruntă cu ea” în conformitate cu apitudinile de care dispun în raportare la **PAG**.
2. **Metoda atitudinală** - a luărilor de atitudine, verbal – argumentativ se circumscrie în atitudinal- coparticipativ /**MVPF „6-la -6”**.
3. **Metoda teoriilor implicite**/ se subscie în categoria *metodei teoriei mulțimilor* - implicare pe nou la soluționarea situațiilor- problemă în complementaritatea: **TIM-TGM = TMSC**.
4. **Metoda autoeficacității/autoeficientizării devenirii** – în prevalența lui PAD/principiul autoeficientizării devenirii în plenitudinea: **TMUVS**(SAS/Academia edu.)

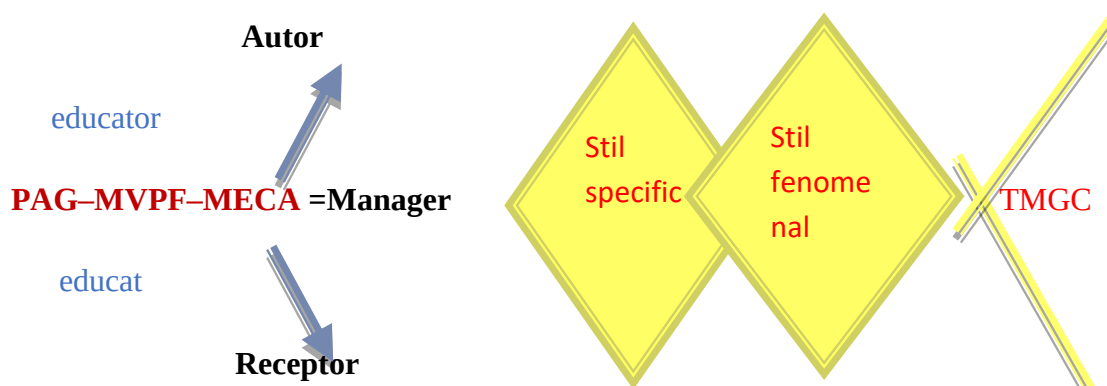
Așa se face că un tânăr intelectual, cu însemnele unui început de manieră creativă licență-masterat, aflându-și locul într-un spațiu favorabil de formare profesională continuă, în marca interesului implicit de permanentă valorizare/revalorizare prin propriul efort la izbândă: opinare/comunicare-cunoaștere/decizionare-realizare, mai întâi, își certifică rolul de harnic acumulator de norme. Apoi ajuns, prin fericita ocazie, la resemnarea eforturilor depuse la stadiul *Om, artist al cuvântului - Om, maestru al artei devenirii*, excelează hermetic în *Om al evidenței unicumului exersiv, mânduitor excelent al artei sensibilizării...* Estimările elucidează creșterea randamentului produsului creativ pe măsura reluării în crescendo a conținutului formativ: licență, masterat, formare continuă.

Managementul situațional. Urmându-l pe W.J.Reddin 1967, vizavi de preocupările pe care le avem, conchidem că „eficacitatea comportamentului depinde de modelul în care conducătorul alege cel mai potrivit comportament într-o situație dată. Cu alte cuvinte, niciunul dintre cele patru stiluri ale Modelului Hersey-Blanchard nu este ideal sub aspectul eficacității, aceasta depinde, însă, de situație. Șeful trebuie să țină cont de:

- *Viziunea, cultura, climatul organizației;*
- *Metodele și tehnicile de lucru;*
- *Stilurile și aspirațiile superiorilor, colegilor și subordonaților.*

Eficacitatea fiecărui stil interpretativ este dependentă de mediul situațional-sociocultural/mlticultural în permanență, necesitând a fi modificat în conformitate cu activizarea tehnicilor suplitorii ale neuro-lingvisticii moderne la caz. Treaba managerului este de a ne diriguia, vizavi de propriul stil la racordarea eului identitar- PLS/Principiului Lăuntrului Suveran

TEORIA ȘI METODOLOGIA RESEMNĂRII STILULUI MANAGERIAL

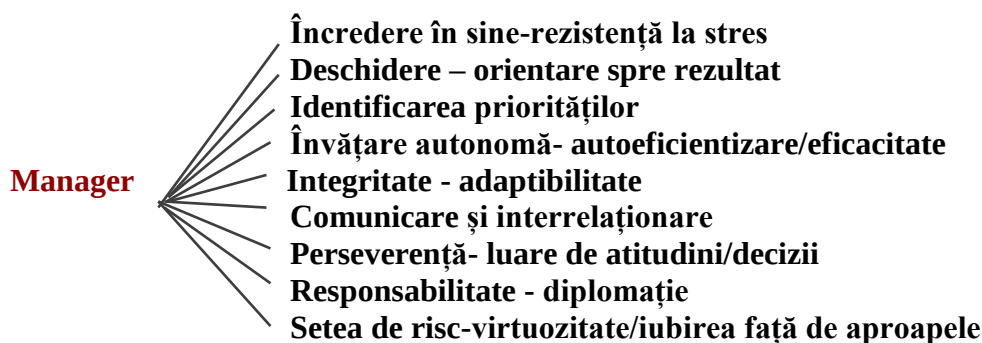


1.PAG: - „Un plan de care să se conducă educația” /Dewyei; **2.MVPF** „6 “la „6”

„Personalitatea creatoare de valori culturale – valoare absolută” /P.Andrei

3.,,Sfârșitul încununează opera”

Abilități:



„OM, orizont al misterelor”/L. Blaga – „OM, orizont al Marilor Virtuți”/ L. Botezatu

Teoria multîmilor

„ Logica demonstrează ---- intuiția creează ” / Poincare

TIM - ce?

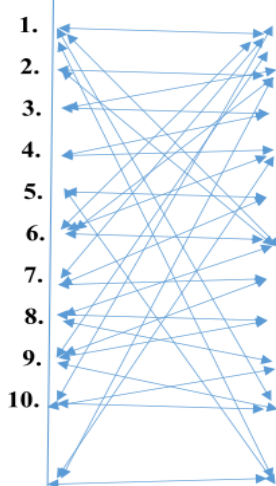
10 Inteligențe/ H. Gardner, M. Roco
Caracter universal

1. Int-ța muzicală – în opere muzicale
2. Int-ța chinestezică – mișcarea corpului
3. Int-ța logico-matem. – descop. științifice.
4. Int-ța verbală – lingvistico-literară.
5. Int-ța spațială – orient., rezolv. probleme
6. Int-ța interperson. – educație eu-socium.
7. Int-ța intraperson. - cunoaștere de sine.
8. Int-ța naturalistă – explorarea mediului.
9. Int-ța emoțională – creativă.
10. Int-ța existenț.- caracter. cvaziuniversal.

Om – orizont al misterelor/ L. Blaga

PAG

**Funcții
coordonative**



TGM - cum?

10 Grații/ suporturi de referință / L. Botezatu
Caracter fenomenal

1. Racord. la PAG. Caract. intertransdisciplinar.
2. MECA – format exersiv-evaluativ
3. A ști cum să intri în grațiile timpului valoric.
4. MVPF „6-la-6”.
5. A ști cum să intri în grațiile spațiului valoric.
6. MRSC: Stil managerial.
7. TMSC – Stil specific profesional.
8. TMGC – Stil fenomenal.
9. TMUVS Interrel. Int. mult-le - Graț. mult-le.
10. PAG – Resemnări/ definitivări.

Om – orizont al Marilor Virtuți/ L. Botezatu

Anexa 1. Modelul epistemic orientativ II.
DIDACTICA SPECIALITĂȚII - CULTURA FILOLOGOCENTRICĂ: LICENȚĂ- MASTERAT

-PAG- principii factoriale	Principii ale învățării autoreglate	Tipuri de unități didactice	Strategii, metode, tehnici de lucru
Cunoaștere	PC/Principiul competitivității. PRF/Principiul responsabilității formative	Prelegere-de grație/de introducere în studio: Online- Offline.	Diagnosticare- pronosticare. Cogniție-metacogniție. Studiu de caz.
	implicarea activă	Seminar: de analiză textologică. Proiectarea Studiului de Caz	Analiza structuralistă Tehnici ale programării neuro-lingvistice
Comunicare	modele și conexiuni,	de analiză și sinteză a factorilor de limbă la temă	Analiza și sinteza. 1.învățarea implicită 2.Ieșire în mediul real al înălțării în spiritualitate.
	Învățarea informală,	Online, consultative.	Algoritmizare învățarea implicită.Ucenicia.
Creativitate	experiența directă,	De evidență a posibilităților formative.	Învățarea aplicată. Gândirea flexibilă. Gândirea critică, logistică.
	<u>cadru agreabil</u>	de laborator:sușiner ea proiectelor de grup.în baza studiului de caz realizat	<u>Interacțiunea implicită.</u> <u>Gândirea aplicată.</u>
	reflecții personale	liberul arbitru- evaluare/autoeval uarea competențelor.	Sinteză-speculație, asumarea riscului de reluare a unui nou început.
Competențe integratorii	cadru agreabil	evoluare/autoevalua rea complinirilor.	Efectivitate: MECA - MVPF
Posibilitatea de resemnare creativă	Identitate lingvistică	Interdisciplinaritate/ interculturalitate	Transversalitate: TMSC – TMGC.

Surse informaționale:

1. Bandura, A. (1997), „Auto-eficacitate: teorie și aplicații”. Tr. aceasta. Ediții Erickson , Trento, 2000.
2. Botezatu Liuba. *THE EVIDENCE THEORY AND METHODOLOGY OF AXIOLOGICAL COMPLETIONS IN THE CONTEXT OF PHILOLOGICAL TRAINING* // IJREM 2016 <https://www.cirworld.com/index.php/ijrem/article/view/5253>
3. Botezatu Liuba. *THE EVIDENCE THEORY AND METHODOLOGY OF AXIOLOGICAL COMPLETIONS IN THE PHILOSOPHY AND AXIOLOGY OF EDUCATION* // <https://www.scientific-publications.net/en/article/1001324/>
4. Christansen B. *Philosophie der Kunst*, 1909, p.34.
5. Lalande A. *Du parallelism formel des sciences normative*, Revue metaphysique et de morale”, Juillet, 1911, p.p.176 și.532.
6. F.D.E. Schleiermacher. *Hermeneutica*. POLIROM, 2001. Studiu introductiv de N.Râmbu, p.7-11.
7. Petre Andrei,, *Filosofia valorii*. Iași. POLIROM, 1997. p.225
8. Pâslaru, Vl. *”Prolegomene pentru o didactică a artei”*. Chișinău 2017.
9. Roco, Mihaela. „*Creativitate și inteligență emoțională*”, POLIROM, 2004.

CZU: 81’373.421

STYLISTIC PECULIARITIES OF SYNONYMS

Aliona Dimova,

MA student,

Comrat State University

Tatiana Sandu,

Ph.D, Associate Professor,

Comrat State University

În acest articol sunt stipulate trăsăturile stilistice ale cuvintelor sinonime. Pe prim plan sunt aduse posibilitățile largi, dobândite în stil artistic; se atestă cazuri de largă utilizare a cuvintelor care nu au sensuri multiple. Obiectivul principal al acestui articol constă în analiza particularităților artistice și estetice ale diferitor tipuri de sinonime în texte și efectul lor expresiv-emoțional. Pentru a realiza scopul, autorii articolului, modelând cuvintele sinonime, care diferă după diferite criterii, prezintă o clasare și o descriere a acestor modele în baza exemplelor din literatura artistică.

Cuvinte cheie: *sinonime, rând sinonimic, particularitățile stilistice, dialect, limba literară, sinonime contextuale.*

Being one of the main components of the vocabulary of the language, synonyms are of particular importance in creating emotionality and expressiveness in artistic language.

The expressive peculiarities of synonyms allow us each time to choose a word that is more suitable in a particular speech situation, stylistically justified in a particular context. The abundance of stylistic shades of words in the English language generates unlimited opportunity for creativity, their unexpected comparison or opposition, which is appreciated by the artists of the word.

Assessing the importance of emotionality and expressiveness in synonyms, as well as in other language units, we can note its relative nature. It manifests itself mainly when comparing the word with other units of the language “in the process of its living use in a particular utterance”. As M.

Gashkova notes, the expressiveness of a word manifests itself when “next to it there are its non-expressive synonyms” [10, p. 24].

M. Gashkova's statement is of particular importance in terms of analyzing and evaluating the stylistic colors of various types of synonyms in the artistic language, since different synonyms, combined in synonymous rows, show remarkable possibilities in creating an emotionally expressive effect both in a general language and in art. When investigating the problem, one should also take into account “the functioning of synonyms in the English language based on the comparison of marked signs of the situation” [11, p. 80], since it provides more opportunities for complex – lexical, semantic, stylistic evaluation of synonyms.

It should be noted that when studying the types of synonymous words, most linguists explain the stylistic qualities of synonyms along with their types. As a rule, in studies on the lexicology and semasiology of the English language, the evaluation of synonyms as stylistic means is given in a very short and general form. These features of synonyms are given in a detailed form, mainly in the literature on stylistics. However, in these sources, the aspect of interest to us is presented not in a direct, but in an indirect form. That exists, information is given about a certain type of synonyms, and the stylistic function created in the text by this view, is analyzed on the basis of various samples of fiction. Without affecting the views synonyms, we will try to analyze the features of use in artistic language of synonyms for models of stylistic synonymous series formed on the basis of these types.

In the artistic style, there are mainly the following models of stylistic synonymous series:

1. *The model of the literary language*, the simple colloquial language, is the model of the synonymous series most used by writers in works of art. Depending on the requirements of the storyline works, the writer of his choice can use “words related to the literary language vocabulary or synonyms of these words, inherent in living colloquial vocabulary”. A work written in a language close to the folk language, is for the reader simpler, understandable and native in style, which, in turn, creates between kind of writer and reader “bridge of intimacy and affinity”. “Similar synonyms, corresponding image of folk thinking, enhance the nationality of the writer's language”.

For Example:

*“Run up,” he told the serving lad, “be quick,
Shout at this door, or knock it with a brick.
Take a good look and tell me how are the fares.”
The serving-boy went sturdily upstairs,
Stopped at the door and, standing there, the lad...*

(G. Chaucer. “*Canterbury Tales*”). [6, p.19]

The phrase *serving lad* in this passage is inherent in colloquial, and *a serving boy* is in literary vocabulary of English language.

In addition, the writer can use this model of synonymous series to characterize this or that a different image, a description of an event, or the creation of a comic situation in a work based on the contrast.

2. *Model of the literary language – dialect*. Writers use this model of a synonymic series mainly to convey the provincial, dialectal characteristics of the image, if they wish, to emphasize its belonging to some region. And this example, along with the characters makes the language of the work more interesting, gives it more vitality and naturalness:

*For me, I swear by sun and moon,
And every star that blinks aboon,
Ye've cost me twenty pair o' shoon
Just gaun to see you;
And ev'ry ither pair that's done Mair taen I'm wi' you...*

(Robert Burns. “To James Smith”)

In the mentioned lines, the words outside the brackets are *aboon* (above), *'shoon* (shoes), *gaun* (gone), *ev'ry ither* (every either), *mair taen* (more than) – refer to the Scottish dialect, and their synonyms given in brackets are used in English literary language.

Dialect words in a work can create the opposite effect. This means that if the author of the work use dialect words haphazardly, blindly, without paying attention to the fact that they are understandable to most readers, are simple, do not have a provincial character, then they will complicate the artistic language. As a result, this will lead to a loss of interest among readers, and, ultimately, to a negative assessment of the work [ibidem p. 20].

3. National borrowed model. Without doubt, borrowings also play a certain role in enriching and achieving the diversity of the vocabulary of any language. Each of the components of synonymic series, which contribute to the avoidance of repetitions in the language, creating conditions for greater expressiveness, emotionality and effectiveness of meaning, has its own history of use in the language. Some of the units that make up the synonymous series are alien (borrowings), others same – native (borrowed from related languages) words.

In English, borrowings from Latin, Greek and French are more common. Borrowed words create synonymous rows both with national words and among themselves. Linguists point out that in English national words in stylistic relation are used more everything in colloquial and neutral, French borrowings – in artistic, and Greek-Latin borrowings – in a more accurate, scientific style [5, p. 5].

Borrowed words can be used in works of art for a broad description of the environment, a certain period, socio-political situation, individualization of images and events, creating an idea of education, worldview and other features of the characters, and in many other purposes:

“Whose dog was it?” inquired Sir Percival. “Not one of mine?”

“Did you try to save the poor thing?” asked Laura earnestly.

“Surely you tried to save it, Marian?”

The housekeeper’s report of Mrs. Catherick’s desire to conceal her visit to Blackwater Park from Sir Percival’s knowledge, recurred to my memory the moment he put the last question; and I half doubted the discretion of answering it. The Count interposed again. “In that case, why not question the housekeeper?” he said (Collins Willkie. “The Woman in White”) [2, 102 p.].

The above passage reflects the most typical borrowings for the English language. Here the word “ask” in general semantics forms a verbal synonymous series – *to inquire* (Latin origin), *to ask* (English origin) and *to question*, *to put the question* (French origin).

4. *The polysemy model.* Many words in the language have multiple meanings. This quality of words gives them excellent stylistic capabilities. One of these possibilities is the acquisition by some words of synonymy outside the main nominative meaning, within the framework of a specific text due to one of its secondary or figurative meanings. Such synonyms, which are the result of ambiguity, out of context lose their acquired synonymy.

The strong polysemy of the English language is no secret to anyone. The phenomenon of ambiguity the same word in different contexts most commonly found in samples fiction. After all it is the artistic language that gives writer a chance to correctly evaluate everything language features and use its beauty, for example:

How do you know that?” asked Sir Percival, speaking first.

“It is Fosco’s fault, Miss Halcombe, not mine. He has started some nonsensical objection to his wife being one of the witnesses, and has obliged me to ask you to join us in the library” (Collins Willkie. “The Woman in White”).

If in the first sentence of the above passage, the verb *to ask* in its general meaning “спрашивать” creates a synonymous series with verbs *to question* – *to interrogate* – *to inquire*, then in the second sentence he creates a synonymous series with the verbs *to beg* – *to request* – *to beseech* – *to entreat* – *to implore* with general semantics “просить” [3, p. 59].

5. *Contextual (situational) model.* Like the synonyms created on based on polysemy, contextual synonyms can become synonyms in a certain row only in a specific text, due to the convergence minor signs of things and items not included in the lexical meaning of the word.

“Yet summer lingered, fading and fainting among her hills, deepening the purple of her valleys, spinning a shroud of haze from waning powers and sated raptures, dying with the calm content of having lived and lived well. (J. London. “Martin Eden”)

Consider dictionary meanings members of the synonymous series in the above passage: *linger* is a multi-valued verb, its 3rd meaning is “die quietly; despite the loss of strength, weakness, continue to exist” [7, p. 686]; *fade (away)* – a verb whose main meaning is “увядать”, lose color, [4, p. 86] is also used in the meaning of “quietly die”; [3, p. 130] *faint* is a multi-valued verb, let's bring it 2nd meaning:

- a) powerless (about physical weakness);
- b) weak, tired (about people) [7, p. 416].

Both the dictionary and contextual meanings of the words *faint* and *fade* directly define synonymous relationships. Here the author uses the verb *linger*, which is not a synonym for the two previous words, bringing it closer to the content of the context and thereby creating a contextual synonym.

6. *Euphemistic model (or vulgarism)*. Among the stylistic units used in works of art, it is necessary to note euphemisms and vulgarisms as “units born from stylistic needs and used appropriately to satisfy these needs [8, p. 126]. It should be emphasized that these synonymous words, generated from two opposite semantic relations, are widely used in artistic language. Euphemisms and vulgarisms give the writer the opportunity to call one or another basic concept in a work of art a certain word that has a special power of influence in accordance with the wishes of the author and the ideological and plot line of the work in an ordinary, mild, polite form or, on the contrary, in a rude, impolite tone. For instance:

“Suicide is our way telling God, you can't fire me? I quit.

The Lord prefers common-looking people.

That is the reason why he made so many of them” [1, 145 p].

In fiction, along with euphemisms, vulgarisms are also used. The main stylistic function of vulgar words in works of art is to promote the individualization of the character's speech, to determine his cultural qualities. For example:

Suddenly Percy snatched the letter... “Give it back to me, you rotten devil,” Peter shouted. “You know damn well it doesn't say that. I'll kick your big fat belly. I swear I will.”

Look at the son of a bitch down there, *stupid, silly, foolish*: pretending he's one of the boys today.

A. Demirchizade expresses interesting and, at the same time, different thoughts about the features use of both models in fiction. He notes something to create in artistic product of a shade of vulgarity of colloquialism, national words are most often used, and for creating a shade of euphemism-respect – borrowed words are used more [8, p.127].

It should be mentioned that cases of using synonymous series created thanks to vulgar words are used very rare. This is due to the nature of the vulgar words and with their place and role in such functions of artistic language, as “*creating aesthetics*”.

7. *Phraseological model*.

Characteristic phraseological combinations such qualities as brevity, figurativeness, expressiveness, unique expressiveness, provide an opportunity for their use both in colloquial and in artistic language. in a synonymic series, one or another synonym is often expressed by a phraseological combination for a more effective, expressive and emotional reflection of thought. For Example:

He gave her a moment to collect herself. “Try not to upset yourself, darling. We must keep our heads. My dear, do try and control yourself.”

SHE wiped her eyes. She tried to pull herself together

(W. Somerset Maugham. “The Painted Vail”).

Despite the fact that cited in passage all four phraseological combinations from Somerset Maugham's “The Painted Vail” denote the same concept of “keep himself in the hands”. The writer every time presents this concept to its reader in a different form, demonstrating thus, on the one hand, wide synonymous possibilities of phraseology of the English language, and on the other – avoiding unwanted repetition in work. As you can see, phraseological units in the hands of a writer or poet become one of the main means of individualization, repetition of the speech of a character.

Phraseologisms play a special stylistic role in writing literary language, and especially in artistic style. They are widely used by characters and, by creating a connection with lexical synonyms, enhance emotionality and expressiveness [9, p. 94].

References:

1. Berdoll L. Very Nice Ways To Say Very Bad Things: An unusual book of euphemisms. Naperville, Illinois, 2007, 152 p.
2. Coolina Willkie. The woman in white, New York: 1910, 583 p.
3. Fernald James C., English Synonyms and Antonyms. 19th edition. New York and London: Funk & Wagnalls Company, 1906. 564 p
4. Fallows Samuel. A complete dictionary of synonyms and antonyms. New York; Chicago; Toronto: Fleming H. Revell Company, 1902. 512 p.
5. Mizin T.O. Lectures in Contrastive Lexicology of the English and Ukrainian languages. Kyiv, 2005. 66 p.
6. Qasimova M., Article STYLISTIC PECULIARITIES OF SYNONYMS, 18-25 p.
Follow the model for the article:
7. Abercrombie D. Studies in Phonetics and Linguistics. In: Readings in English Philology. Moscow: Vysšaja Škola, 1991, p. 148-152.
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Great Britain: Bath Press, 1996. 1428 p.
9. Dəmirçizadə Ə.M. Azərbaycan dilinin üslubiyatə. Bakı: Azərtədrisnəşr, 1962. 271 p.
10. Seyidəliyev N.F. Müasir Azərbaycan dilində üslubi sinonimlər. Bakı: Elm və təhsil, 2012, 116 p.
11. Гашкова М.Г. О зарождении теории экспрессивности в современном языкознании. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2010. № 4. С. 23–26.
12. Москалева А.С., Круглякова О.В. Исследование лексической синонимии методом корпусного анализа в английском языке для таможенного дела // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2014. № 5. С. 77–86.

CZU: 811.111

SUBJUNCTIVE MOOD IN MODERN DRESS IN PUBLIC SPEECHES

Galina Petrea,

MH, asistent universitar, CFG, ULIM

Subjunctive Mood (SM) in English language used to be considered by many grammarians as an archaic, extinct, unproductive verbal form, although a cultivated one in fossilized phrases. Some other scholars assert that SM is generally optional and is stylistically marked. However, new research with input from semantics, pragmatics and cognitive linguistics in particular, claims that SM not only survives in its typical paradigm – elicited by subjunctive trigger verbs, but it may have almost usurped the Indicative Mood function in subordinate that-clauses. Stylistically marked delimitations remain valid: the SM is used predominantly in certain genres – legalese, rhetoric, public speeches. Besides the classical types, formulaic, mandative, volitive subjunctive, the counterfactual subjunctive through the prism of the cognitive linguistics is considered a subjunctive aspect about unrealized possibilities reflected upon in retrospect. Another theory adds to the above psychoanalytic perspective on the counterfactual subjunctive: it is grounded in a supra-reality, a mental image created by human consciousness, contradicting the here and now sensual

perceptions, presented as an alternative model of reality, having valid chances to being achieved. Thus, subjunctive mood has acquired a new dress through the prism of the alternative (augmented) reality, syntactically it becomes assisted by modal verbs in accordance with the minimum distance principle.

Keywords: *Subjunctive Mood (SM), counterfactual subjunctive, minimum distance principle, subjunctive disjoint reference effect, suasive, trigger verbs, matrix clause, TL (Target Language) remetaphorization.*

The present article focuses on the peculiarities of Subjunctive Mood use in English public speeches first and the second objective is to analyze its specificity in translation into Romanian. The diachronic evolution of the Subjunctive mood is considered by many a de/involution as some linguists consider it unproductive, extinct, while others on the contrary consider it present used in modern dress being supplemented by the modal verbs and usurping in certain contexts the Indicative and Imperative Mood. The present study pursues the goal of semantic-pragmatic analysis of the selected segments from public speeches, the formal constituent elements and the mechanism of transferring the segments into TL.

A comprehensive definition proposed by McGillivray: *"The subjunctive mood generally signals that the action or state specified by the verb is the object of a wish, a hope, or a fear, a command or request, a conjecture, belief or hypothesis, or is for some other reason unreal"* [6, p. 52].

Curme George considers subjunctive not suited for our practical or even scientific needs, it was a poor instrument of thought. The trend of using auxiliary modals with an infinitive perform the same function as the old simple subjunctive only more effective with finer shades of meaning. *"The old subjunctive simple subjunctive would look shabby alongside of the modern subjunctive with a modal auxiliary if it were not surrounded by a halo of poetry"* [4, p. 235].

Charles Finney expresses the view that *"the subjunctive mood is a beautiful and valuable component of the English language, and instead of dying out, it is actually enjoying a subtle revival"* [5].

Crystal David [3, p.120] makes a clear distinction between the hypothetical counterfactual conditions expressed by IIIrd Conditional and the subjunctive counterfactuals. A counterfactual is: *"a term used in grammar and semantics to refer to a type of conditional sentence which refers to a totally hypothetical situation"* [2, p.18]. Cehan Sabina develops the idea, the difference is that the possibility of knowing at some future point remains open, while in Conditional III the situation is firmly grounded in an inaccessible past which means that all possibility of the proposition expressed becoming reality is closed. In other terms, this is unlikely, but still possible, while Conditional type III is impossible.

Novikov Dmitry undertakes a cognitive analysis of English grammar constructions describing counterfactual situations. They refer to such constructions as the Subjunctive Mood and include (but are not limited to) sentences commonly known as Conditionals (Type 2, Type 3). Counterfactual grammar constructions provide a pattern of linguistic units that can help the language-user offer other members of their language community orientation in their spatial and temporal environment, with the starting point of coordination located in a *supra-reality*. *Supra-reality* a mental image created by the human consciousness at a given moment which contradicts a person's *here and now* sensual perceptions and is presented as an alternative model of reality [7]. Such structures, thus, help the speaker invoke in their mind the image of alternative reality, which creates a contrast to the factual reality (counterfactuality), for the purpose of describing potential and imagined situations.

Thomas Berg in his study [1] examines the role of *distance in the decision* among grammatical variants. The empirical test case is the English mandative subjunctive construction, which co-occurs with an embedded modal auxiliary, a subjunctive or an indicative verb form. The fact that the subjunctive is triggered by specific lexical items allows to measure the distance between the triggering unit and the target verb. This distance is found to play a significant role in

the grammatical decision process. With increasing distance between trigger and target, the probability of selecting a modal auxiliary increases and the probability of selecting the subjunctive decreases – the Minimum Distance Principle.

The corpus of discourses selected – 33 speeches of several types and belonging to different subgenres, the majority of which are persuasive, motivational, key speeches, commencement speeches delivered by different historic personalities, statesmen, presidents, as well as writers, social rights activists Nobel Prize laureates, contemporary outstanding personalities. According to Douglas Biber's multidimensional factors these discourses are public, scripted, monologic, elaborate, with narrative concerns, overt expression of persuasion, with future projection, with all classical rhetorical: logical, motivational appeal, pathos, as well as the ethos – the credibility appeal present.

The mandative subjunctive is productive in that it can be used with any verb in a *that-clause* introduced by an expression of demand, recommendation, proposal, resolution, intention, etc.

1. Eng. If you look around you, you must feel not only the sense of duty done but also you must feel anxiety lest you fall below the level of achievement. Ro. *Dacă priviți în jurul vostru, trebuie să simțiți nu numai sentimentul datoriei împlinite dar mai trebuie să simțiți și anxietate, ca să nu cădeți mai jos de nivelul realizării.* [Winston Churchill: 1946 feature speech, greatest peacetime offering, his “Sinews of Peace” delivered at Westminster, Missouri].

This example selected from the famous Winston Churchill discourse delivered after the WWII, by which he brings his proposal and strong arguments to create NATO alliance, so as to avoid such disasters in the future. The complex sentence contains a mandative subjunctive which is being expressed syntactically by a conditional I clause introduced by a modal periphrase – *must feel* in the matrix and the subjunctive clause introduced by the conjunction **lest**. In translation we have a close equivalence, the set phrase *duty done* → *datoria împlinită* is translated with its equivalent set phrase, with lexical modulation, and what comes after *lest you fall* – the subjunctive form is rendered with the conjunctive in Romanian - *ca să nu cădeți*, with the indispensable grammatical adaptation in what concerns the gender and number. This is a formal speech by a person in high authority delivered in front of an audience where there is common ground knowledge and readiness to undertake some urgent preventive measures for the world security in the aftermath of the destructive war.

2. Eng. Up till the year 1933 or even 1935, Germany might have been saved from the awful fate which has overtaken her and we might all have been spared the miseries Hitler let loose upon mankind" Ro. *Până în anul 1933 sau chiar 1935, Germania ar fi putut fi salvată de la soarta groaznică care a pus stăpânire pe ea și noi toți am fi putut fi cruțați de mizeriile lui Hitler dezlănțuite asupra umanității.*

This is another example taken from Winston Churchill's famous speech 1946 feature speech, greatest peacetime offering, his “Sinews of Peace” delivered at Westminster, Missouri contains two more examples of hypothetic subjunctive, both in the passive voice: *might have been saved* → *ar fi putut fi salvată*; and *we might all have been spared* → *noi toți am fi putut fi cruțați*, in both examples the passive voice is preserved in translation. There are certain required adjustments like in the case of: *awful fate* → *soarta groaznică*, and namely the inversed word order; *has overtaken* - *a pus stăpânire*, here we have both the grammatical transposition of Present Perfect tense rendered with perfectul simplu, but also the lexical modulation for the verb overtake – with a verbal phrase *a pus stăpânire*. The complex phrase *let loose upon mankind* → *dezlănțuite asupra umanității*, the verbal phrase *let loose* is translated with a verb through lexical modulation. It is amazing how the facts contained in this speech back then in the traumatized middle of the previous century, are relevant today!!!

In the corpus of selected examples we have analyzed - 39 examples of mandative subjunctive as established by the semantic pragmatic analysis of the macrocontext – the speeches as we have already classified them at a first routine stage of the analysis, and the microtext the common ground. These are found predominantly in the informative type of speech, the press release and the parliamentary debates, or in the oratorical speeches by presidents. These are produced by person in

high rank and authority who have the power to decide, order, promise, commit. The most productive suasive verb in our case is *ensure* – 9 cases. These suasive verbs – 19, are called subjunctive triggers in literature, happen as a rule in the matrix (main clause) and anticipate, announce, require the use of a subjunctive. In certain cases, these patterns or paradigm where subjunctive is required, could have used indicative mood tense forms. Disambiguation happens exactly in translation, the translation shows the equivalent conjunctive mood form used which proves like in backtranslation that in the ST we also have subjunctive dressed in indicative mood form, but prompted by the semantic-pragmatic context.

3. Eng. We need to worry about the suitcase bomb, the car bomb, and the vial of sarin released in the subway [but] why put deadbolt locks on your doors and stock up on cans of Mace then decide to leave your windows open?” Ro. *Noi trebuie să ne înrijorăm de bomba din valiză, bomba din mașină și de fiola de sarin lansată în metro dar de ce să punem lacăte zăvorâte la uși și să vă faceți rezerve de gaz lacrimogen apoi să decideți să lăsați ferestrele deschise?* This rhetorical question is selected from the long-time unknown undelivered speech by Condoleezza Rice that had to be presented on 9.11.2001. She was National Security Adviser for President George Bush, so a very relevant talk back then, and in retrospect curious enough, it was subsequently published, fragments of it, in Washington Post. The subjunctive disjoint reference effect, in other words subject obviation is present which is usually associated with the subjunctive mood: the speaker starts with *We* – the collective 1st person plural, meaning the Bush administration, and nation by large, so as to further on shift to *you-your* 2nd person addressing concretely the audience and again the nation. She refers to measures required to be taken and enforced by the state, vs the individual responsibility for everyone’s private behavior, property, house and already, in the internet era - the (virtual) window. In the matrix sentence there is a modal phrase: *need to worry* → *trebuie să ne înrijorăm*, translated with equivalents into Romanian, the meaning being – the authorities must take measures; the phrasal verb: *stock up* → *să vă faceți rezerve*, is translated with a set phrase – translation with the idiom; the product *Mace* → *gaz lacrimogen*, the denomination, brand would not tell much to the Romanian audience, that is why the translator resorted to explicitation, description of the product.

The pallet of examples containing potential hypothetical subjunctive includes the highly elaborated stylistically speeches, the pathos and ethos part of the argumentative-explanatory speeches as well as the probabilistic economic predictions type of discourses. The spectrum of possibility probability goes from the utterly unreal, completely imaginary, to the impossible, improbable in the past plan, and the probabilistic exercise with possible scenarios that are all plausible because based on calculations, and at the same time all scenarios could be impossible or unrealizable because are dependent on a host of external factors and developments. The verbal construction that is used in such contexts is the Conditional III – the only structure that the two moods are sharing and in translation has a standard equivalent. This type of subjunctive is clearly more stylistically coloured when we examine the imaginative world and rhetorical questions, framed in a metaphorical context.

4. Causative Have + PP: Eng. If you don’t have a goal, you don’t have any motivation. You better have your goals well delineated because that way you’ll be maximally motivated. Ro. *Dacă nu ai nici un scop, nu ai nici o motivație. Mai bine ți-ai contura bine scopurile pentru că astfel vei fi motivat la maximum.* An example from a motivational speech by Jordan Peterson containing a conditional I clause which is readily translated with the close equivalents into Romanian. In the second complex sentence there is a causative construction: *You better have your goals well delineated* → *Mai bine ți-ai contura bine scopurile*, lexical modulation in the case of *delineate* – *contura*. I suppose that this tricky causative construction leaves it to some external authority to help or to do for the young person that necessary structuring, and scaffolding of a plan, schedule, on which to be able to start to build. Or maybe the intrinsic motivation would be the one who would mobilize the youth to act. The causative construction is about hiring someone to fix a problem, or have a problem fixed.

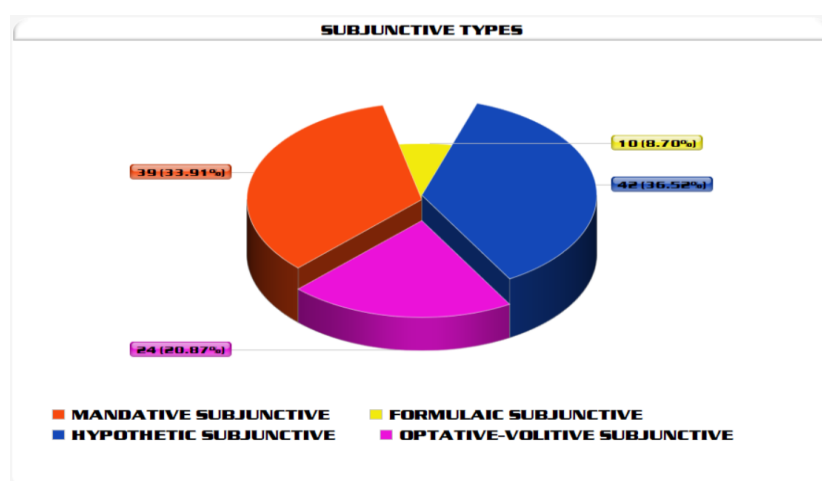
Translation with idiom - Translation of idiom with explicitation - Tr. with idiom – remetaphorization

5. Eng. We all get stuck in quicksand - sometimes, that's OK. But the next time you manage to pull yourself out, and find some faith in humanity, try to remember to reach back and grab someone else who's stuck, until more of us can make it to solid ground. Ro. *Noi toți ne mai împotmolim în nisipuri mișcătoare – câte o dată este în ordine. Dar următoarea dată când vei reuși să te scoți și să găsești niște credință în umanitate, încearcă să-ți amintești să întinzi mâina înapoi și să mai înșfăci pe cineva care este împotmolit, până ce mai mulți dintre noi vor putea ajunge la teren solid.* [Oprah Winfrey Harvard Commencement speech, Harvard, 2013]

This is a case of optative subjunctive, contains a metaphor. The first idiom: *get stuck in quicksand* → *ne mai împotmolim în nisipuri mișcătoare*, *get stuck* means *get blocked, caught up*, in Romanian, however it was translated more expressively invoking the image of getting sucked by the marsh, the compound noun *quicksand* was translated with the equivalent in two words spelled separately. The phrase *That's OK* is colloquial – it was rendered with *este în ordine* – equivalent idiom with explicitation. The phrasal verbs: to pull yourself out → *să te scoți*; to reach back → *să întinzi mâina înapoi*. The first phrasal verb was rendered with a verb, but the second was translated with explicitation. And the last metaphor is translated with the equivalent - remetaphorization: *can make it to solid ground* → *vor putea ajunge la teren solid*.

6. Eng. Ensuring apprenticeship in green technology is absolutely vital and I wish you would have your fare. Ro. *Asigurarea stagiilor în tehnologiile verzi este absolut vital și aș dori ca voi să aveți partea voastră de cost și implicare.* This example starts with nominal- participial clause, with the stylistic function of fronting for emphasis. The noun *apprenticeship* is rendered with a neutral word, if *apprenticeship* would include learning and practice, and mentoring, the Romanian *stagiilor* does include all these, but is neutral, with no emphasis on mentoring. The subjunctive trigger *I wish* – *aș dori*, in this context is forceful, it is a strong encouraging and urging even for that to make to happen. The subjunctive construction *would have your fare* - *să aveți partea voastră de cost și implicare*, is translated with an addition of a word so as to have a more complete rendition of *fare*, explicitation adaptation, semantic equivalence, dynamic correspondence.

The most representative types of Subjunctive are the Hypothetic 42 (36.5%) represented by the III Conditional in the persuasive speeches and the Mandative Subjunctive - 39 (33.9%) actively used in Parliamentary Debates, press releases, Q&A with high officials. The Formulaic Subjunctive – 10 (8.7%) indeed appears in ready-made phrases, clichés, and discourse markers or fillers in formal discourse.



The data from the table 2.4, Annex 9, shows that the most frequently used translation procedure is the grammatical modulation through transposition – 69 cases, which indicates that the grammatical phenomenon we are investigating is complex needs adjustments so as to render faithfully the meaning into the TL. The Subjunctive Mood in its standard paradigm is normally translated with Conjunctive Mood, the Conditional clauses type I-III have their normal rules of

transfer and they differ in composition in the Source Language from the Target Language. These are obligatory grammatical transformations through transposition that should be made. Additionally, obligatory grammatical transformations that should be made are the adaptation or the accord in number and gender, as well as the sequence of tenses.

The lexical modulation is present in 49 cases, plus 21 cases of addition and 8 cases of omission. Other adaptive transformations noted at the lexical level worthy of mention are the operations performed with the idioms: 13 cases of explicitation, paraphrasis or translation with a term. 7 cases of explicitation which accounts again for the phenomenon of augmentation and expansion rather than economy in language. The translation of idiom with equivalent – 11 cases or remetaphorization is not exactly the same as translation with analogue, the former is more exactly the same as calque. There are 9 cases of translation with idiom or metaphorization into TL which are cases of translator's creativity in action.

The conclusions that can be drawn from the obtained results are that the predominant translation strategy applied in rendering Subjunctive cases in the context of public speeches is the oblique translation – dynamic equivalence. In translation the loss and gain principle is reflected through an expansion-augmentation on the account of resorting to explicitation, addition, paraphrasis.

Bibliography:

1. Berg Thomas et all. *The range of linguistic units: Distance effects in English mandative subjunctive constructions*. In: Linguistics 56, Cambridge University Press, 2020, pp. 231–268.
2. Cehan Sabina. *Nonstandard Counterfactuals in English*. București: Matrix Rom, 2018.
3. Crystal David. *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Malden: Blackwell Publishing, 2008.
4. Curme George. *English Grammar. Principles and Practices of English Grammar*. New York: Barnes & Nobel, 1970. Available at: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015042004724>.
5. Finney Charles. *God save the subjunctive*. Available at: <https://www.ceafinney.com/subjunctive/>.
6. McGillivray Murray. *A Gentle Introduction to Old English*. Peterborough, Ontario, Broadview, 2011.
7. Novikov Dmitry. *Subjunctive Mood in Modern English: Cognitive Base and Pragmatic Potential of Grammar Structures Invoking Supra-reality in US Election Discourse*. ResearchGate: Available at: <https://www.researchgate.net/publication/318775748> [Accessed on 4.01.2023].

CZU: 811.111'373

MAIN ASPECTS OF LEXICAL AND SEMANTIC NEOLOGY IN THE ENGLISH LANGUAGE

Olga Sciuchina,

*PhD, University lecturer,
Comrat State University*

Tatiana Sandu,

*PhD, Associate Professor,
Comrat State University*

The article is devoted to the study of lexical and semantic neology in English. Different ways by which words enter the language are described. Extralinguistic and intralinguistic reasons for replenishing English vocabulary are examined.

Key words: *neologisms, lexical neologisms, semantic neologisms, word formation, borrowings.*

The increase in the vocabulary of the language, the appearance of neologisms usually occurs as a result of:

- 1) the formation of new words on the basis of existing ones with the help of certain word-building means of a given language (word formation);
- 2) borrowing individual words from other languages;
- 3) changing the lexical meanings of words in the language and applying existing words to new concepts (polysemy).

Word formation and borrowing belong to lexical neology, and polysemy to semantic.

M. A. Kulinich distinguishes three types of neologisms:

1. lexical;
2. semantic;
3. occasionalisms.

According to the author, lexical neologisms are neologisms that have arisen from other borrowing languages, semantic neologisms represent a way to change the meaning of an old word, and occasional neologisms are author's neologisms that were created by one or another author according to existing productive or unproductive word-formation models of the language, and which is used only in this context, as a lexical means of artistic expression or language game [3, p.16].

French linguist A. Rey proposed to divide the core of neology into two parts:

- 1) the area of borrowings and other forms that are not motivated for the majority of speakers;
- 2) the area of morphology, which in its semantic structure reflects a deeper syntactic structure.

As for the structure, A. Rey identified three varieties of this science:

- a) formal neology;
- b) semantic neology;
- c) pragmatic neology [5, p. 137].

At the same time, formal neology, according to the author, is a process, the result of which is the application of grammatical rules to the morphemic structure of the language. In this case, we are dealing with the so-called potential neologisms, formed with the help of suffixes, prefixes and word composition. Scientists also refer abbreviations and acronyms to formal neology.

Semantic neology implies the presence of such features that are inherent in all neologisms in a given language. Semantic neology is maximally realized in the language system, in particular, in morphological neologisms, in borrowings, in neologisms that are formed in a syntagmatic way, acronyms, abbreviations.

Pragmatic neology is a form of neologisms defined in relation to the process of communication. In particular, it is very difficult to present neologism in the abstract without linking it to the linguistic process. The functional form is manifested in the fact that the old lexical meaning of the word is limited to the subsystems of the language, namely: the subsystems of the dialect, the social circle, as well as the norm of use. It follows from this that this aspect plays an important role in deciding whether to accept neologism in society; moreover, individual creative potential is very important in this process [5, p. 235].

As part of further research, we are interested in semantic neologisms. Changing the meaning (the appearance of semantic neologisms) is a fairly common technique for expanding vocabulary in the English language. Basically, the reasons for this phenomenon are ambiguous, so linguists often did not pay attention to it, and the science that studies semantic changes and the emergence of semantic neologisms has appeared only at the present time.

V. Holmann emphasizes that the process of studying semantic changes should be directed to identifying specific models of these changes, and not just to creating lists of individual examples. This is due to the emergence of semantic neologisms based on meaning shifts and is studied by a science called historical semantics (the history of concepts). This discipline considers all the

meanings of words throughout the history of the language, and also finds out the reasons for the changes [4, p. 82].

Initially, scientists believed that most of the changes occur by chance, but in the modern language there are certain classifications that help to trace the most typical trends in changing the meaning of words and the appearance of semantic neologisms. Semantic changes register the change in the meaning of a word during a certain time period. This process can be motivated either internally, under the influence of changes in the language itself, or externally, under the influence of contacts with other languages.

In semantics, the equivalent of a morphological paradigm is a phrase in which words and meanings are in certain interactions and relationships with each other. As it is known, the change in meaning occurs due to the fact that words continue to be used throughout history and find themselves in different communicative situations. If a different meaning of the word, in comparison with its original one, begins to acquire constancy in certain areas of society and is fixed in use, then a semantic change of the word occurs.

The semantic meaning of words changes when new objects appear or a deeper knowledge of the essence of already known meanings occurs due to a change in the socially conscious attitude towards them. If, for one of the reasons, a word disappears from the language, its meaning is redistributed among other vocabulary units or a new word with this meaning is reproduced.

An example of a semantic neologism is the word *snowflake*, which has the basic meaning “*a small piece of snow that falls from the sky. Snowflakes are sometimes represented as six-sided crystals on Christmas cards, decorations*”. As a semantic neoplasm, the word *snowflake* has taken on the meaning “*An overly sensitive or easily offended person, or one who believes they are entitled to special treatment on account of their supposedly unique characteristics*” (*very sensitive and vulnerable person*). Let's give an example in context. *Don't criticize Jane for what she did. She's a snowflake and you'll only upset her.*

Louis Gilbert defines semantic neologisms as lexical units existing in the language, which have a new meaning at a certain stage in the development of the language. For example, the word “*geek*” used to refer to *a street performer whose performance usually involved biting off the head of a live chicken or snake*. Later, this word began to refer to *people who are passionate about high technology*. In the 2000s, another meaning of the word spread: *a person who is passionate about popular culture* [1].

A. Stanforth identifies intralinguistic and extralinguistic reasons for the appearance of semantic neologisms [6, p. 102].

Intralinguistic reasons, in his opinion, are associated with the constant interdependence of lexical units in language and speech: synonymous differentiation, semantic changes occurring in connection with specific contexts, and changes caused by ambiguity in certain situations. The semantic change due to synonymic differentiation is observed in the course of the history of the language development as a constant and gradual change. For example, the word “*twist*” in Old English was a noun meaning “*rope*”, while the verb “*throwan*” (now “*to throw*”) meant both “*to hurl*” and “*to twist*”. In connection with the appearance in the Old English language of the verb “*twisten*”, the first word has lost its main meaning. A specialized (fixed) context can be considered as another intralinguistic factor of semantic changes. For example, the word “*token*”, when it entered into a semantic confrontation with the borrowed word “*sing*”, became limited in use in such specialized contexts as “*love token*”, “*token of respect*”, etc. and thus became specialized [6, p. 105].

In addition, intralinguistic reasons include an ellipsis, within which evaluative words are omitted in frequently repeated phrases over time. For example, “*sale*” became used instead of “*cut-price sale*”, “*to propose*” replaced “*to propose marriage*”, and “*to be expecting*” – “*to be expecting a baby*”. The central word of a phrase may also fall out of use, as in the case of “*mineral waters*” which has been replaced by “*minerals*”.

Another intralinguistic reason for semantic changes is the use of new expressions when working with taboo vocabulary for its euphemism. A general taboo avoidance strategy is to replace

the taboo element with another, often euphemistic expression that is only semantically appropriate. But the new expression, in turn, also tends to become a new taboo because it is too closely related to the original taboo expression or word. The consequence is the presence of a chain of constantly occurring substitutions, i.e. constant turn of words in vocabulary. One of the most common examples is the various expressions for the word “toilet”, included in one of the areas perceived as taboo.

The third intralinguistic reason for changing the semantics of a word is the discrimination of synonyms, for example: “land - country”.

Another intralinguistic reason for the semantic change of a word is a linguistic analogy, for example: “to catch”, “to grasp”, to get in the meaning of “understand”.

Social, political, economic, cultural and technical changes have a serious impact on the English language, thus being extralinguistic reasons for semantic changes. For example, the Old English noun “*cbint*”, meaning “boy”, “servant” receives in the Middle English period, as a result of rethinking in connection with the development of social relations, the semantic meaning of “knight” (when written “knight”).

A rather important role in changing the semantics of a word is played by social factors, primarily the use of words by certain social groups. Each social environment is characterized by the originality of its designations, as a result of which the word acquires a different content in the speech of different social, cultural, professional groups and, accordingly, becomes ambiguous. For example, *ring* is translated as a ring and means 1) *a ring for descent (mountaineering)*; 2) *basket ring (basketball)*; 3) *circus arena*; 4) *ring, playground (for wrestling)*; 5) *annual wood ring and so on*.

L.P. Krysin also identifies the following reasons for the emergence of semantic neologisms and the application of existing words to new concepts:

- 1) the need for a name;
- 2) the need to distinguish between meaningfully close, but different concepts;
- 3) elimination of the polysemy of the native word, simplification of its semantic structure;
- 4) the need to specialize concepts;
- 5) the correspondence of the indivisibility of the designated concept with the signifier;
- 6) perception of the new name as more prestigious;
- 7) communicative relevance of the designated concept [2, p. 44 - 46].

As a result, it was found that changing the meaning of a word is a fairly common technique for expanding vocabulary in the English language. The reasons for this phenomenon are ambiguous, therefore, only in modern linguistics did the study of semantic changes begin.

Bibliography:

1. Гилберт Л. Заметки о лексике. М.: Просвещение, 2000 г. 211 с.
2. Крысин Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке / Л. П. Крысин. М.: Наука, 2008.
3. Кулинич М.А. Телескопное словообразование как источник неологизмов // Системные связи в лексике и грамматике германских языков: Сб. ст. Самара. 1991. С. 13-19
4. Hollmann W., Culpeper J. English Language: Description, Variation and Context. Palgrave, 2018. 214 p.
5. Rey A. Essays on Terminology. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2015. 235 p.
6. Stanforth A. W. Effects of language contact on the vocabulary: an overview. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2002. 221 p.

PECULIARITIES OF THE IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE TEACHING METHODS DURING LATIN LESSONS

Viktoriia Ulianova,

PhD, associate professor,

Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine

Larysa Myronova,

senior lecturer,

Odesa I. I. Mechnikov National University, Ukraine

The article is devoted to the issue of interactive learning of the Latin language for students of natural sciences. The article reveals the importance of using interactive methods; examples of the use of various modern platforms are described; examples of the most effective modern methods for learning the Latin language and the peculiarities of their application in practical classes are considered. The authors investigated the influence of interactive technologies on the optimization of the educational process and increasing motivation in the study of Latin for students of higher education.

Keywords: *Latin language, interactive learning, modern technologies, the latest educational methods.*

Updating and improving the methodology in teaching Latin to future biologists, biotechnologists, and pharmacists is considered as part of the general problem of teaching foreign languages in universities and raising the level of cultural and professional competences of future specialists, because there is a change in the methodological paradigm in teaching not only modern, but also classical languages, in particular, the Latin language.

The modern model of training future specialists involves the introduction of modern pedagogical methods in accordance with world standards into the educational process. Today, new educational technologies of higher education aimed at improving the effectiveness of the educational process and forming the professional competence of a higher education student have become relevant.

The study of the Latin language as a basic discipline of professional direction at the university involves, foremost, the formation of the terminological competence of the future specialist. Note that we are not talking about the communicative approach as such, which is relevant today for teaching foreign languages. The main goal of the terminological course in Latin is the students' assimilation of certain lexical-grammatical structures that will become necessary in their future professional activities. In the process of studying the discipline, students get acquainted with the basics of Latin grammar, learn a certain lexical minimum, Latin-Greek word-forming elements, learn to understand special terminological structures and highlight basic concepts, gain knowledge of the international Latin botanical and chemical nomenclature, and write recipes [2].

The purpose of the research is to analyse the trends of changing language teaching methods, which leads to the improvement of learning outcomes and students' competence.

The task of the article is to reveal the existing problems of teaching the Latin language at the faculties of natural sciences, to formulate recommendations for improving the didactic process and facilitating the study of the language in modern realities.

The analysis of the literature showed the high interest of researchers in changing methodological approaches, the relevance of updating and simplifying teaching methods. E. Lysak, A. Kozarzhevskiy, M. Gasparov, A. Biletskyi, S. Semchinskyi to address the problems of language learning in didactics. N. Boyko, S. Hrytsenko, K. Tretyakova, R. Shcherbina paid attention to the study of various aspects of the Latin language. N. Katzman described in detail the methodology of

teaching the Latin language [4]. V. Shovkovy characterized the methodological basis of the application of the comparative method in learning the grammar of classical languages [7]. The problem of the implementation of interactive teaching methods outlined by us is also investigated in the following scientific articles. Bondar N.V. in the article "Methods of interactive learning of the Latin language in medical universities" analyses the problem of interactive learning of the Latin language for students of medical specialties, and also highlights the most effective interactive methods for learning Latin and the features of their application in practical classes. The influence of interactive technologies on the optimization of the educational process and the formation of terminological competence of future doctors was analysed [1]. Martynenko A. E. in the article "Using interactive methods in teaching Latin" emphasizes that interactive teaching methods make Latin classes dynamic, allowing students to actively participate in the class, thereby deepening their knowledge [3].

The course "Latin language" is an integral part of the system of training students of natural sciences faculties. Learning the Latin language is of fundamental importance for the successful assimilation of the chosen speciality. The curriculum of the discipline involves the study of an elementary grammar course and the Latin vocabulary most used in special texts. So, for example, first-year biology students study anatomy in parallel with the Latin language, where meaningful knowledge of the Latvian language, its vocabulary and grammar is simply necessary. But we also noticed that in the process of studying the discipline, problems arise related to the real violation of the system and norms of the Latin language under the influence of the foreign language that the student studies or knows. The main task of the teacher is the development of methodological techniques that help mitigate this influence.

Already in the first classes (studying the alphabet, phonetic and orthoepic norms), students form a false impression that the material they have begun to study is well known to them, and there is no need to make additional efforts to learn it. The teacher is forced to draw students' attention to the differences in the names of some letters, to a significant difference in pronunciation, and also to devote more time to the development of competent reading skills. When getting acquainted with new lexical material (generally used, special and terminological vocabulary), it is important to pay students' attention to the pronunciation of words with the same root, since it is in such cases that the greatest influence of other foreign languages is revealed. In addition, there is a need to constantly remind students that Latin is a synthetic language, that is, all grammatical categories in it are transferred within the word through suffixes, prefixes and endings. The key indicator of the success of learning the material is the correct translation and analysis of practical exercises and test tasks.

Since for future biologists, biotechnologists, chemists and pharmacists, the study of some disciplines is based on knowledge of Latin terminology, Latin is an integral part of education. But teaching Latin today has many difficulties. For example, a significant decrease in the practical utility of the Latin language, which leads to a decrease in the motivation of those who study. It is also worth noting the lack of opportunity to learn the language through the environment, live communication with native speakers, living in the countries of the language being studied. In our opinion, it is right now that we should talk about the outdated traditions of teaching Latin in higher educational institutions. We note that nowadays, methods that involve mechanical memorization of vocabulary or grammatical rules do not work well.

Therefore, taking into account the needs of the time and the need to change the methodology of teaching Latin, we conduct new types of work that make it easier for students to learn and apply the learned material. This is also an attempt to use more international vocabulary that is used in special texts, drawing parallels with other languages, analysing terminology and new drug names together with students, using catchphrases and proverbs, getting acquainted with the study of the Latin language abroad. The importance of the translation of texts is not minimized, but the emphasis is on the translation from the native language into Latin, and not the other way around.

A characteristic feature of our time is the possibility of using Internet resources for the purpose of learning the Latin language, reference resources, online translators and innovative methods of teaching Latin grammar. But students should always be warned about the imperfections

of electronic translators and the caution of using them for translating texts and doing homework. Students should remember that learning the Latin language helps in mastering the language competence necessary for research work, the analysis of scientific concepts.

As you know, the use of interactive tools ensures the implementation of the principles of clarity and dynamism of the educational process. Multimedia presentations of educational material in practical classes on the Latin language enable a clear and concise presentation of a significant amount of specialized terminological units and algorithms for their construction, as well as visualization of subjects and phenomena with which the corresponding terms are correlated [1].

The teacher's choice of certain interactive methods of learning the Latin language should contribute to the implementation of the following tasks in practical classes:

- activation of mental activity of students;
- actualization of their basic knowledge;
- individualization and differentiation of the educational process;
- giving students the opportunity to independently understand the meaning acquired knowledge for use in practice [5, p. 27].

Thus, it is possible to effectively use various interactive computer technologies, especially the Google for Education platforms (Slides with the Pear Deck application, Jamboard for collective work, Sites for performing mini-projects), the Kahoot application for quick knowledge tests, etc. At the same time, various forms of interactivity are implemented: teacher - student, student - student, student - computer. Let us describe and take a closer look at specific examples of using innovations in a practical Latin lesson.

The brainstorming technique, which involves putting forward creative ideas in the process of solving a scientific or technical problem, which stimulates critical and creative thinking [6, p. 56], can be more effective in combination with Jamboard or Google Docs for collective work.

All proposals are recorded, after which they are collectively discussed and the most appropriate answer is chosen.

A fairly effective method of learning Latin is collective work using Google Slides. All students receive a common file with a set of thematic blocks, which must be independently supplemented with relevant material and then report on the results to the whole group. So, for example, this method of work can be effective in studying the topic "Chemical nomenclature in the Latin language". This type of work ensures the principle of cross-curricular integration of the disciplines "Latin" and "Chemistry", contributes to a better consolidation of previously learned lexical and grammatical material. Students can also be offered the following mini-projects on various topics: "History of names of drug forms" or "Comparative analysis of classical Latin-Greek terms and their corresponding national equivalents in other languages", etc.

An integral component of interactive online learning is the use of various platforms for conducting final or intermediate assessments. Online platforms make it possible to conduct testing in a game form, which is so adored by applicants, because now we hear more and more about the gamification of the educational process to increase the motivation of students during their studies.

Therefore, the implementation of interactive methods in the process of teaching Latin to future specialists contributes to the accessibility of education, increases its quality and effectiveness, and also optimizes the conduct of practical classes, increases the motivation of students to study Latin. An interactive approach to the organization of the educational process ensures the development of the student's logical and critical thinking.

The effectiveness of the application of new approaches in the methodology of teaching the Latin language will contribute to the implementation of the principles of interdisciplinarity and contextuality, the organization of cooperation between teachers of related specialities, the stimulation of the use of Latin vocabulary in the scientific works of students, the understanding and support of the importance of the discipline in the formation of knowledge and skills of the future specialist.

References:

1. Бондар Н.В. Методи інтерактивного навчання латинської мови у медичних ВНЗ, Молодий вчений, 2016.
2. Магдюк О. В. Латинська мова у системі сучасної вищої освіти України. Український психолого-педагогічний науковий збірник. 2020. №20. С. 42-46.
3. Мартиненко А. Є. Використання інтерактивних методів при викладанні латинської мови. <http://bitly.ws/x7zC>
4. Кацман Н.Л. Методика преподавания латинского языка, М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003, 258 с.
5. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К.: СПД Кулінічев Б.М., 2007. 144 с.
6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Науково-методичний посібник/За ред. О.І. Пометун. К.: Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.
7. Шовковий В.М. Методичні основи застосування взаємозіставного методу в навчанні граматики класичних мов: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. К.: 2004, 21 с.

CZU: 37.091.333.016:811.111

LISTENING COMPREHENSION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Farida Yasciuc,
Master student,
Comrat State University

В данной статье приводится анализ различных методов и стратегий, которые направлены на улучшение и развитие навыков и умений так называемого зрелого аудирования на уроках английского языка. Кроме того, поднимаются вопросы, связанные с проблемами обучения аудированию и способами их разрешения.

Ключевые слова: аудирование, грамматико-переводной метод, прямой метод, устно-слуховой метод, аудиолингвальный метод, коммуникативное обучение.

Foreign languages have been taught formally for centuries and records of language teaching materials have been around for over 500 years.

However, teaching listening comprehension as a part of teaching a foreign or second language is a relatively recent development whose history lies mostly in the last thirty years. In the earliest of teaching methods known, *the grammar-translation method*, learners focused exclusively on the analysis of written texts. Listening was used solely to accompany these texts and to provide models for oral reading. It was not until the late 1800s that listening was used in language instruction as a means of developing oral communication. It was assumed that students would simply acquire the ability to understand the spoken form of the language if they occasionally heard their teacher spoke it or listened to a tape of it being spoken. It was quickly demonstrated that this approach was simply not working.

This led to the development of the *direct method* in which the target language was exclusively used in the classroom and translation was proscribed. Second language learning was intended to proceed largely as first languages were learned moving from tangible situations to more abstract ones. Initially, only everyday concrete vocabulary and sentences were taught. Oral communication was initiated by the teacher through question-answer exchanges with the learners. All new language was taught through demonstrations, objects and pictures, much the way that a child is immersed in visual contexts and oral language.

The direct method, which was initially designed for small group teaching, was eventually adapted for use with larger groups and for teaching the four skills (listening, speaking, reading,

writing). This new style of teaching, which emanated from England, was later dubbed the *oral approach* because all lessons started with oral presentations. Dialogues in which new grammar patterns and vocabulary were introduced were modelled by the teacher. The learners repeated chorally, trying to imitate the teacher's pronunciation. Oral drills based on the dialogues were devised to reinforce these new language points, initially through a listening mode. Eventually, learners were given reading and writing assignments using the structures and words they had practiced.

At about the same time that the oral approach was being developed in Europe, American linguists began to propagate a somewhat more extreme approach called the *audio-lingual method*. In this approach also, the emphasis was on oral presentation and oral drills. The purpose of this method was to retain learners to think in the new language by helping them to form new habits, a view that was obviously driven by the behavioral psychology that was popular at the time.

Although these oral-aural methods helped many pupils learn second languages, there has been a gradual decline in their popularity. Starting in the 1970s, there was a worldwide rethinking of the principles involved in second language teaching. The result of this came to be known as *communicative language teaching*, a movement that emphasized not just the importance of oral language in language acquisition, but the use of realistic and authentic social language.

The communicative language teaching movement gave rise to the use of audio and later video material which reflected authentic language in use. Learners were no longer exposed to ideal grammar and vocabulary samples of oral language. Instead, they were given a steady exposure to situational dialogues and language fictions.

One of the main reasons for getting students to listen to spoken English is to let them hear different varieties and accents - rather than just the voice of their teacher with its own idiosyncrasies. In today's world, they need to be exposed not only to one variety of English (British English, for example) but also to varieties such as American English, Australian English, Caribbean English, Indian English or West African English.

There are, of course, problems associated with the issue of language variety. Within British English, for example, there are many different dialects and accents. The differences are not only in the pronunciation of sounds (*bath* like *laugh* vs. *bath* like *cat*) but also in grammar (the use of *shall* in northern varieties compared with its use in *Standard English* - the southern, BBC-type variety). The same is of course true American, Indian or West African English.

Despite the desirability of exposing students to many varieties of English, however, common sense is called for. The number of different varieties (and the degree to which they are different from the one students are learning) will be a matter for the teacher to judge. But even if they only hear occasional varieties of English, which are different from the teacher's, it will give them a better idea of the world language, which English has become.

The second major reason for teaching listening is because it helps students to acquire language subconsciously even if teachers do not draw attention to its special features. Exposure to language is a fundamental requirement for anyone wanting to learn it. Listening to appropriate tapes provides such exposure and students get vital information not only about grammar and vocabulary but also about pronunciation, rhythm, intonation, pitch and stress.

Lastly, students get better at listening the more they do it. Listening is a skill and any help we can give students in performing that skill will help them to be better listeners [5, p. 2].

In order to define listening, we must outline the main component skills in listening. In terms of the necessary components, we can list the following:

- discrimination between sounds;
- recognizing words;
- identifying grammatical groupings of words;
- identifying "pragmatic units" - expressions and sets of utterance which function as whole units to create meaning;
- connecting linguistic cues to paralinguistic cues (intonation and stress) and to nonlinguistic cues (gestures and relevant objects in the situation) in order to construct meaning;

- using background knowledge (what we already know about the content and the form) and context (what has already been said) to predict and then to confirm meaning;
- recalling important words and ideas.

Successful listening involves an integration of these component skills. In this sense, listening is a coordination of the component skills, not the individual skills themselves. This integration of these perception skills, analysis skills, and synthesis skills is what we call a person's *listening ability* [9, p. 2].

Even though a person may have good listening ability, he or she may not always be able to understand what is being said. In order to understand messages, some conscious action is necessary to use this ability effectively, so it is not possible to view it directly, but we can see the effects of this action. The underlying action for successful listening is *decision making* [9, p. 2]. The listener must make these kinds of decisions:

- What kind of situation is this?
- What is my plan for listening?
- What are the important words and units of meaning?
- Does the message make sense?

Successful listening requires making effective "real time" decisions about these questions. In this sense, listening is primarily a thinking process - *thinking about meaning*. Effective listeners develop a useful way of thinking about meaning as they listen. The way in which listener makes these decisions is what we will call a *listening strategy* [9, p. 3].

Using general knowledge about language skill development, we can draw up some guidelines for developing listening ability:

1) *Listening ability develops through face-to-face interaction.*

By *interacting* in English, learners have the chance for new language input and the chance to check their own listening ability. Face-to-face interaction provides stimulation for development of listening for meaning.

2) *Listening develops through focusing on meaning and trying to learn new and important content in the target language.*

By focusing on meaning and *real reasons for listening* in English, learners can mobilize both their linguistic and non-linguistic abilities to understand.

3) *Listening ability develops through work on comprehension activities.*

By focusing on *specific goals* for listening, learners can evaluate their efforts and abilities. By having well-defined comprehension activities, learners have opportunities for assessing what they have achieved and for revision.

4) *Listening develops through attention to accuracy and an analysis of form.*

By learning to perceive sounds and words *accurately* as they work on meaning-oriented activities, our learners can make steady progress. By learning to hear sounds and words more accurately, learners gain confidence in listening for meaning [9, p. 3].

Listening comprehension is divided into four main sections:

Section I. Attentive listening

Section II. Intensive listening

Section III. Selective listening

Section IV. Interactive listening

Each section helps students develop a range of skills and strategies.

Attentive listening is designed to give students practice with listening and with supplying short responses to the speaker, either verbally or non-verbally (through actions). Because this kind of "responsive" listening involves immediate processing of information and quick decisions about how to respond, the activities in Section I provide a great deal of support to help the learners *process* the information they hear. The support is of three types: *linguistic*, in the form of cue words and previewed utterances, *non-linguistic*, in the form of visual aids, photographs, tangible objects and music used in the activity, and *interactional*, in the form of repetitions, paraphrases and confirmation checks by the speaker. By providing this support, the activities allow the teacher to

introduce real-time listening practice to students at all levels, including beginners. Because the support in each activity can be varied, teachers can utilise these activities with more proficient students as well, to help them increase their attention span for spoken English.

Intensive listening will focus the students' attention on language form. The aim of this section is to raise the learners' awareness of how differences in sound, structure, and lexical choice can affect meaning. Because this kind of listening involves an appreciation of how form affects meaning, all of the activities in this section are contextualised - placed in a real or easily imagined situation [9, p. 3]. In this way, all students - even beginners - can practise intensive listening in a context of language use, from which it is most likely to transfer to "real life" listening situation. Because the activities in this section require attention to specific *contrasts* of form - grammatical, lexical, or phonological - the teacher can easily adapt the activities to more proficient students by increasing the complexity of the language forms.

Selective listening will help enable students to identify a purpose for listening. By providing focused information-based tasks, the activities in Section III help direct the students' attention on key words, discourse sequence cues, or "information structures" (exchanges in which factual information is given). By learning to attend to words, cues, and facts *selectively*, students at all levels come to handle short naturalistic text (such as announcements) as well as longer and more complex texts (such as authentic video programmes). Because the task support in these activities can be adjusted, Section III is useful for students at all proficiency levels.

Interactive listening is designed to help learners assume active roles in shaping and controlling an interaction, even when they are in the "listener's role". Because it is important for learners to take an active role as listeners, each activity in this section has a built-in need for information or classification questions by the listener. In order to work toward the goal of active participation by the listener, the students themselves - rather than the teacher or an audio or video tape - become the focus of the activity. To this end, in Section IV, listening skills are developed in the context of interaction - mainly through information gap pair work, jigsaw groups, and student presentations and reports [9, p. 4].

Activities and procedures:

I. "Exposure" listening:

1) Stories, anecdotes, jokes, talks, commentaries (i.e. with one speaker only)

Most learners need practice in listening to material with a single speaker only, so that they do not have the added difficulty of trying to identify the speakers when they cannot see them. The material may be recorded or improvised by the teacher.

2) Conversations, discussions, plays (i.e. with more than one speaker)

The students will need to be given some background e.g. about the speakers. For plays they may actually need to follow the written text.

3) Songs (both traditional and pop)

These provide a good form of listening because the students are generally very much concerned to make out the words [12, p. 4].

4) Videos and films

Clearly there is great advantage in using wherever possible recorded material where the students can see what is happening (even if it is only two people talking) as well as listen [1, p. 4].

II. Task listening:

1) Ear-training

In distinguishing between key sounds, stress and intonation patterns. Most learners need, enjoy and will benefit from activities, which will help to improve their receptive ability in these areas, especially if they are presented in a game-like way.

2) Game-like activities

"Simon says" and variations on the game of "Bingo" are effective ways of getting learners to respond to instructions, listen out for specific items and so on. Many language games depend for their success on students listening [1, p. 4].

3) Instructions

Activities such as picture dictation, where the students have to draw a picture which the teacher (or another student) talks about without showing them; completing a map or picture; following a route on the map in order to arrive at a particular place; arranging objects (e.g. pictures on an outline scene), involve careful listening without requiring a verbal response (unless the listeners ask for clarification).

4) *Completion-type activities*

For these the students have an incomplete version of a story, a description or a song (words, phrases or sentences omitted) which they have to complete either while they listen or afterwards.

5) *Identifying mistakes or contradictions*

For example an object (thing, person or place - either real or in pictorial form) is described and the students have to listen and note down any mistakes. Similarly a text (a story or description) containing internal contradictions can be used for the same purpose.

6) *Finding differences*

The students hear, for example, two versions of a story or two accounts of an event and have to identify the points of difference.

7) *Problem-solving*

For example, the students are shown pictures of 3-4 people, places, events and listen to one of these being described. Their task is to decide which item is being talked about. Students may also be asked to categorise on a worksheet items mentioned in a conversation or discussion.

8) *Extracting information*

This is one of the commonest types of listening tasks. For this the students will probably need a chart of some kind, which they have to fill in according to specific instructions. For example, if they are listening to a broadcast they may be asked to note down the main topics or, on an easier level, decide in what order they occur in the talk.

Listening as a stimulus to other activities:

1) *Jigsaw listening*

As its name implies, the basic mechanism underlying this activity is that the information needed to complete a task (such as attending a meeting) has been shared out between 3-4 groups in the class. Each group listens to its own piece of recorded material and notes down on a worksheet the information available. The groups then combine to pool their information.

2) *Ambiguous conversations*

The students hear a short conversation (or an extract from a long conversation), which provides very few clues as to what the speakers are talking about. The students themselves have to decide who the speakers are, where they are, what they are talking about, and, possibly, what will happen next. This type of listening then, leads on naturally to discussion (and, if desired, writing).

3) *Decision-making*

The students are given some information e.g. about a town (places of interest, facilities etc.) in the form of a talk or conversation, on the basis of which they have to plan a visit. The planning involves discussion and note making. Decision-making activities can also involve, for example, making choices between places, events, activities, for which the background information is made available in recorded form.

4) *Pre-reading activity*

The students hear, for example, a conversation about the Loch Ness Monster, as a stimulus to listen to an article or book on the subject. Similarly they can be asked to listen to short reports on books before deciding which one they want to read.

5) *Pre-writing activity*

This can be in the form of a communication game. One student describes a picture, which the others in the group are not allowed to see. The students who are listening make notes (and can also ask questions if they want more information). They then use these notes to write a description of the picture [1, p. 5].

Most interactive listening situations are in the form of discussions and games:

1) *Discussion-type activities*

These provide good listening practice because they get students to listen to one another, especially if the discussion is geared toward making a decision of some kind. For such activities the student have to listen to one another in order to participate.

2) Predictive listening

For this activity a text is read aloud sentence-by-sentence. The students are asked to interpret the sentence and to predict what they think will follow. As the text builds up, they can revise their interpretations. Although this is a contrived activity, it encourages very careful listening both to the text itself and to the various interpretations suggested.

3) Communication games

Many communication games provide excellent practice. For example, *Describe and draw* where the listeners, whose task is to draw the picture being described, interact with the speaker in order to elicit more information. *complete it* is based on the jigsaw principle. In this case, however, the information is divided up visually among the participants, who have to talk and ask questions in order to build up the complete story. Games, which involve the evaluation of a player's performance, such as, *Use it*, also provide purposeful listening practice [8, p. 6].

4) Interviews

The students can be asked to design questionnaires or surveys, which they use to interview one another or people outside the classroom. Interviewing of this kind involves careful listening and recording of answers [1, p. 6].

The usage of the authentic listening material is one of the problems in the teaching listening comprehension. The important point, as always, is to meet the needs of the learners. On the short-term basis the learners need to listen to material, which allows them to feel comfortable, perhaps because it is mainly recycling known language. In addition to this, particularly taking their long-term needs into account, the learners have to be exposed to listening material, which is beyond their productive level. Whether this is "authentic" in the early stages is not entirely relevant provided the material gets them used to *not understanding* every word; encourages them to *guess* - and, over and above this, stimulates them to talk (or read or write, if these are following-up activities). But, of course, whenever possible, some authentic material should be used, and on an increasing scale as the course progresses. However, it must be kept in mind that the use of authentic material for listening is very different from reading, where, because the learners can work individually and at their own pace, authentic material carries fewer risks. In the typical listening situation, care has to be taken to see that learners are not discouraged by excessive difficulties. In general, authentic materials are best used where the learners themselves are likely to appreciate them and accept them in spite of difficulties [1, p. 6].

An effective way of developing the listening skill is through the provision of carefully selected practice material. Such material is in many ways similar to that used for testing listening comprehension. Although the auditory skills are closely linked to the oral skills in normal speech situations, it may sometimes be useful to separate the two skills for teaching and testing, since it is possible to develop listening ability much beyond the range of speaking and writing ability if the practice material is not dependent on spoken responses and written exercises.

An awareness of the way in which the spoken language differs from the written language is of crucial importance in the testing of the listening skills. For example, the spoken language is much more complex than the written language in certain ways, as a result of the large element of "redundancy" that it contains [4, p. 6]. Such features of redundancy make it possible for mutilated messages to be understood. Furthermore, the human brain has a limited capacity for the reception of information and it would often be impossible to absorb information at the speed at which it is conveyed through ordinary speech. Such conversational features as repetition, hesitation and grammatical re-patterning are all examples of this type of redundancy.

What is the significance of these features for testing purposes? Firstly, the ability to distinguish between phonemes, however important, does not in itself imply an ability to understand verbal messages. Moreover, occasional confusion over selected pairs of phonemes does not matter

too greatly because in real-life situations listeners are able to use contextual clues to interpret what they hear.

Secondly, impromptu speech is usually easier to understand than carefully prepared (written) material when the latter is read aloud. Written tests generally omit many of the features of redundancy and impart information at a much higher rate than normal speech does. Consequently, it is essential to make provision for restating important points, rewriting and rephrasing them when writing material for aural tests [4, p. 6].

We have outlined the main reasons for teaching listening comprehension in a foreign language. It is now widely accepted that oral communication plays a vital role in second language teaching for it provides an exposure to language which is a fundamental requirement for the learner. Progress in listening guarantees a basis for development of other language skills. Spoken language provides a means of interaction where participation is a significant component of the listening programme.

In showing a considerable variety of listening activities we have explored some of the many ways to help students acquire the confidence to use their skills for self-expression in language situations. Different activities and procedures provide the development of the listening for communicative tasks and for extracting general or certain specific points in the discourse.

We have discussed the use of authentic listening material and stressed the need for authentic-like texts at different levels. The teachers and students may encounter some difficulties not only in the reliability of the listening material, but also in the quality of English language media (TV and radio broadcasts, audio and videotapes, records) with the help of which listening material is presented. The important point is to satisfy the learners' requirements and to involve their abilities to understand and reproduce the given material.

References:

1. Brown, Gillian, Listening to Spoken English, Second Edition. - Longman, 1990. - 178p.
2. Brown, Gillian, and Yule, George, Teaching the Spoken Language. - Cambridge University Press, 1992. - 162p.
3. Byrne, Donn, Teaching Oral English, New Edition. - Longman, 1997. - 140p.
4. Harmer, Jeremy, How to Teach English. - Longman, 1991. - 285p.
5. Harmer, Jeremy, The Practice of English Language Teaching, New Edition. - Longman, 1991. - 296p.
6. Heaton, J. B., Writing English Language Tests, New Edition. - Longman, 1991. - 192p.
7. Lewis, Michael, and Hill, Jimmie, Practical Techniques. - London: Commercial Colour Press, 1995. - 136p.
8. Lowes, Ricky, and Target, Francesca, Helping Students to Learn. - London: Richmond Publishing, 1998. - 162p.
9. Rost, Michael, Introducing Listening. - Penguin English, 1994. - 173p.
10. Rost, Michael, Listening in action. - Prentice Hall International, 1991. - 162p.
11. Scott, Wendy A., and Yterberg, Lisbeth H., Teaching English to Children. - Longman, 1990. - 115p.
12. Ur, Penny, A Course in Language Teaching (Practice and theory). - Longman, 1991. - 192p.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Баландина Евгения,

аспирант

Череповецкий Государственный Университет, Россия

The author of the paper focuses on the interference of Russian into the English written speech of students who learn English as a foreign language at college. The interference is observed in their grammar, the choice of words, punctuation and spelling.

Key words: *interference, foreign language, college students*

Введение

У. Вайнрайх определяет интерференцию как отклонение от языковых норм, которые возникают в речи билингва в результате того, что они владеют иностранными языками [4, с. 78-93].

Специфика проявления интерференции в речи билингва зависит от следующих факторов:

- типов билингвизма;
- принципов формирования билингвизма;
- условий развития билингвизма;
- типа коммуникации и ее параметров;
- индивидуальных стратегий говорящих;
- наличия и особенностей интерференции в речи обучающихся;
- степени вариативности правил и моделей в каждом из двух языков;
- грамматических и фонетических (на письме — графических) особенностей взаимодействующих языков. [9, с. 241]

Интерференция в письменной речи студентов, изучающих английский язык, как иностранный, является нормой и ожидаемым результатом. Как отмечает В. Г. Костомаров, под «интерференцией правомерно понимать неосознанное использование элементов родного языка при восприятии или построении текстов на иностранном языке» [6, с.48]. С позиций психолингвистики основным фактором, влияющим на возникновение интерференции, является отрицательный перенос, происходящий, когда навыки и умения обучающихся по своей устойчивости неодинаковы. Более устойчивый навык или умение актуализируются и тогда, когда подобное действие должно проводиться на основе другого навыка или умения [2, с.34]. Безусловно, навыки и умения речи на русском языке оказываются более прочными, чем навыки и умения речи на изученном языке, ведь последние выработались позже, активной речевой практики у обучающихся меньше, создаваемые речевые ситуации носят искусственный гипотетический характер.

Структурные различия и сходства между родным языком обучающегося и изучаемым языком сказываются на употреблении единиц и явлений разных уровней иностранного языка.

Важность изучения интерферирующего влияния Я1 на Я2 определяется тем, что число интерферентных явлений, возникающих на Я2 под влиянием Я1, может достигать 70 % от всех ошибок. Наряду со структурными различиями, которые относятся к чисто лингвистическому аспекту, существуют и другие источники интерференции, в частности отрицательный перенос навыков (психологический аспект). Существует так называемая гипотеза незнания, конкурирующая с гипотезой отрицательного переноса. Взрослый человек может захотеть сказать то, что он еще не умеет говорить (на Я2), и он использует для этого все средства, имеющиеся в его распоряжении. Такое объяснение происхождения интерференции представляется вполне правомерным. Следовательно, незнание — это не альтернатива

интерференции, а ее предварительное условие: если формальные средства для передачи некоторой функции в Я1 и Я2 тождественны, обучающийся перенесет единицу Я1 в речь на Я2. И лишь в том случае, когда средства различны, а обучающийся тем не менее осуществляет перенос единицы Я1, возникает интерферентная ошибка [8, с.164-166].

Как известно, изучение иностранного языка происходит не посредством механического усвоения специфических грамматических элементов, а посредством коррекции уже имеющейся лингвистической компетенции, когда студенты опираются на знания родного языка, используют те грамматические категории, посредством которых в их сознании преломляется объективная действительность. Как отмечает Э.А. Вертоградская «каждая единица иностранного языка как бы попадает в уже готовую ‘ячейку’ означаемого и удобно размещается в ней вследствие фундаментальной общности означаемых знаковых систем разных языков мира» [5, с. 122.].

Отрицательное влияние родного языка на иностранный язык при обучении последнему принято называть межъязыковой интерференцией. Обычно рассматривают фонетическую, лексическую и грамматическую межъязыковую интерференцию.

По мнению Р. К. Алишовой, фонетическая и грамматическая интерференция проявляет тенденцию к уменьшению с увеличением времени тренировки [1, с. 219]; лексическая интерференция, связанная с использованием иноязычных лексических единиц, наоборот, имеет тенденцию к возрастанию.

Предполагают, что с ростом мастерства учащиеся становятся более способными к автономному функционированию в Я2, т. е. без влияния Я1 [13, с. 380]. Однако последние данные, показывающие параллельную активацию слов на обоих языках во время визуального и речевого распознавания слов, свидетельствуют о том, что овладение Я2 не означает, что человек приобрел способность отключать влияние Я1 [14, с. 782].

Основная часть

Исследование

Цель исследования – выявить и проанализировать интерференцию в письменных работах учащихся техникума, подтвердить или опровергнуть гипотезу об уменьшении или увеличении интерференции после семестра изучения дисциплины «Английский язык».

Участниками исследования являются 50 студентов второго курса, обучающиеся по четырем специальностям техникума: информационные системы и программирование, техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования, право и организация социального обеспечения, организация перевозок и управление на транспорте. Возраст исследуемых: 18 лет, гендерный состав: 15 девушек и 35 юношей. Студенты продолжают осваивать английский язык как первый иностранный со 2-3 класса общеобразовательных школ (9-10 лет обучения).

Материалом исследования стали интерферентные явления в письменных работах студентов. Сбор материала происходил в рамках первого и последнего учебных занятий в семестре. Первое проводилось сразу после каникулярного перерыва в обучении (2 месяца). Студентам второго курса было предложено написать о своих летних каникулах. Преподаватель озвучил возможный план работы и ограничение по времени (20 минут). Во время выполнения задания не разрешалось пользоваться словарями или любыми электронными переводчиками. Чтобы снизить уровень стресса учащихся, им сообщили, что неудовлетворительные оценки выставляться не будут. Во время последнего учебного занятия в семестре студентам было дано задание «Письмо деду Морозу». Оно заключалась в написании работы по предложенному шаблону: приветствие, подведение итогов года, желанный подарок, вопросы Деду Морозу и прощание. Ограничение на время выполнения составляло 20 минут. Использование дополнительных источников и материалов не допускалось.

Обсуждение и результаты исследования

В результате анализа письменных работ было выявлено 152 случая межъязыковой интерференции. В конце семестра наблюдалось увеличение интерференции, которая проявилась у 95 % учащихся.

Грамматическая интерференция стала самым частотным видом. Она составила 60% от всех случаев интерференции. Как отмечает У. Вайнрайх, «грамматическая интерференция возникает тогда, когда правила расстановки, согласования, выбора или изменения грамматических единиц, входящие в систему одного языка, применяются к примерно таким же цепочкам элементов другого языка» [3, с. 36]. Развитие грамматических навыков и умений студентов всегда требуют больших затрат времени и усилий. Испытывая затруднения, учащиеся используют русский язык как опору и переносят его принципы на изучаемый язык.

Выделяют морфологическую, лексико-синтаксическую и синтаксическую интерференцию. Синтаксическая интерференция составила почти 30 % случаев грамматической интерференции в собранном материале. Это в первую очередь касается порядка слов в предложении. В обоих этих языках порядок слов обычно основан на последовательности SVO (субъект, предикат, объект). Однако, они различаются по степени свободы. Т. Одлин пишет, что свобода слов в русском языке зависит от преобладания в них несвободных морфем [11, с.86]. В русском языке существительные имеют окончания слов, и этот факт позволяет читателю или слушателю определить, являются ли они косвенными дополнениями или агентом, выполняющим действие. [12, с.87]. В английском языке отношения между словами и их роль выражается через их порядок в предложении.

Примеры:

I'd built my cat a small house. В этом примере нарушен порядок слов в предложении. Студент перенес русскую структуру предложения на английский. «Я построил моему коту маленький дом». В английском должна быть последовательность: субъект, предикат, объект.

I would like to have as a present the car. (Я бы хотел иметь в подарок машину. Интерференция проявляется в кальке русского порядка слов в предложении, тогда как в английском дополнение ставится перед обстоятельством).

Лексико-синтаксическая интерференция выявлена у 28% опрошенных. К этому виду мы относим те случаи, когда артикль должен быть использован, а его нет, неверное использование форм предлогов (буквальный перевод с русского).

I am ___ cheerful and friendly boy. Пропуск неопределенного артикля *a* перед характеристикой.

Dear Grandfather Frost, in that year I was_ good boy, because I help grandma _ cross the road. Предлог используется по аналогии с употребляемым предлогом в родном языке, тогда как в английском он не используется.

Морфологическая интерференция в работах студента была представлена 28 примерами. Это случаи неверного использования видо - временных форм глаголов, форм местоимений, инфинитива без частицы *to*.

I saved a chick that fell out of the nest. (Past Simple вместо Past Perfect)

I helped ___plant and dig potatoes. (написание инфинитива без частицы *to*)

Me 17 years (личное местоимение в объектном падеже вместо именительного)

Следующий распространенный вид интерференции – лексико-семантическая. М. Кляйн выделяет три вида проявления лексико-семантической интерференции: 1) калька, или буквальный перевод идиомы или сложного слова 2) семантическое заимствование, т. е. расширение семантического объема слова в одном языке по аналогии с другим языком; 3) ложный эквивалент, имеющий сходство в звучании со словом второго языка. [10, с. 86]

Всего в студенческих работах было обнаружено 35 примеров лексико- семантической интерференции. Большинство относится к первому виду, так как калькирование является самым простым способом перевода из Я1 на Я2.

Примеры: *Next year I want to pass for the right and finish additional education.*

This year my young man and I went to the village, where we helped my grandparents (young man вместо boyfriend, буквальный перевод с русского)

Случаи пунктуационной и орфографической интерференции были обнаружены в небольшом количестве. Пунктуационная в среднем составила 10% от всей интерференции в работах студентов. Чаще всего она выражалась в постановке запятой в сложноподчиненном предложении перед союзом because. Эти примеры являют собой перенос правил русской пунктуации в английский.

примеры:

This year was not easy, because I had to work.

This year has been amazing for me and eventful, because I found a job, met a lot of people.

Что касается орфографической интерференции, то она была выявлена у 10% респондентов. Этот вид интерференции проявился в написании личного местоимения I с прописной, а не с заглавной буквы, с написания дня недели с прописной буквы и написания слова colledge вместо college.

Еще один вид интерференции, это так называемая нулевой интерференции. М. М. Михайлов использует это понятие для обозначения сознательного исключения лексем и фразеологизмов из речи на Я2 из-за боязни сделать ошибку, в результате чего страдает экспрессивность и эмоциональная насыщенность речи [7, с. 45-46]. О нулевой интерференции в своей монографии «Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков» упоминает и Чиршева Г.Н. [9, с. 97], в том случае когда ребенок избегает трудных для произнесения слов любого языка, у других – в упрощении единиц обоих языков, у третьих в ПК. Количество случаев данного вида интерференции в собранном материале снизилось к концу семестра с 7 примеров до одного. Страх допустить ошибку и получить неудовлетворительную оценку исчез, так как студенты знали, что им не поставят плохую оценку, что и отразилось на полученных результатах.

Выводы

В результате анализа 90 письменных работ студентов второго курса Лесомеханического техникума интерференция была выявлена в количестве 152 единиц у 90 % респондентов. Так как студенты находятся на начальной ступени владения английским, для их речи характерен достаточно высокий уровень интерференции.

Больше всего случаев составила грамматическая (60%), где преобладала лексико-синтаксическая интерференция (23 %). Лексико-семантическая интерференция представлена в 23 % случаев. Количество этого вида интерференции могло бы быть выше, но учащиеся на начальном уровне стараются использовать простые слова, при этом если у слова существует несколько значений, то, опираясь на средства родного языка, они неверно подбирают синоним.

Частота орфографического и пунктуационного видов интерференции достаточно низкая: 10% и 7% от общего количества. Небольшое количество пунктуационной интерференции связано с низкой языковой компетенцией, т. е. боясь допустить ошибку, студенты упрощают конструкции, избегая употребления усложненных, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, требующих постановки знаков пунктуации.

В целом, говоря о количестве интерференции, выявленной в работах студентов в начале и в конце семестра, нельзя утверждать, что оно разительно отличается, уменьшается нулевая интерференция, в то время как процентное соотношение между видами интерференции (грамматической, лексико-семантической, орфографической и пунктуационной) остается прежним.

Литература:

1. Алишова Р.К. Грамматическая интерференция в английском и кыргызском языках // Вестник БГУ им. К. Карасева. — 2012. — №1(21). - С. 218-220.

2. Баранникова Л.И. Сущность интерференции и специфика ее появления // Проблемы двуязычия и многоязычия. -М., 1972. -94с.
3. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Зарубежная лингвистика. М.: Прогресс, 1999. С. 8–56.
4. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования / пер. с англ. яз. и комментарии д. филол. н., проф. Ю. А. Жлутенко. Киев: Изд-во при Киевском государственном университете издательского объединения «Вища школа», 1979. - 264 с.
5. Вертоградская Э.А. Раскрытие семантики иноязычных грамматических форм // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. М., 1999. С. 118-125
6. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Навстречу VI конгрессу МАПРЯЛ: Интервью // Рус. яз. за рубежом. 1985. №5.)
7. Михайлов М.М. Фразеологическая интерференция в русской речи учащихся // Взаимодействие языков в процессе обучения // Под ред. В. И. Щярнаса. – Вильнюс, 1971. – С. 44 – 46.
8. Сычева М. Н. Явление интерференции с позиций психолингвистики: место и роль в изучении иностранных языков // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2015. – № 1. – С. 161-166. – EDN VHUKRJ.
9. Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. Санкт-Петербург: Златоуст, 2012. 488 с.
10. Clyne M. Transference and triggering. Observations on the Language Assimilation of Postwar German-Speaking Migrants in Australia. — The Hague, 1967. — 149 p
11. Odlin, T. Language Transfer—Cross-Linguistic Influence in Language Learning. Shang Hai: Shang Hai Foreign Language Education Press, 2001
12. Odlin, T. 'Cross-linguistic influence' in C. Doughty and M. Long (eds.): The Handbook of Second Language Acquisition. Malden, Mass.: Blackwell, 2003
13. Segalowitz, N., & Hulstijn, J. (2005). Automaticity in second language learning. In J. F. Kroll & A. M. B. de Groot (Eds.), Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches (pp. 371–388). Oxford: Oxford University Press.
14. Van Hell, J. G., Dijkstra, T. (2002). Foreign language knowledge can influence native language performance in exclusively native contexts. Psychonomic Bulletin & Review, 9(4), 780-789.

УДК 372.881.111.1

ВОЗМОЖНОСТИ ЛОНГРИДА КАК МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Быкова Наталья,

*Кандидат социологических наук,
Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Россия*

This article analyzes the possibilities of using longread as a storytelling method in the process of mastering students' communication skills in the process of foreign language learning.

Modern education determines the study of effective ways of mastering the language competencies relevant for modern foreign language teaching. In the light of the development of modern means of communication, the role of writing in learning a foreign language is increasing. Improving writing as a skill in the structure of speech communication requires modern methods and

techniques. Longread as a type of storytelling method is one of the most relevant methods in teaching a foreign language.

The use of longread as a method opens up new opportunities for teaching writing, activates the cognitive activity of students, contributes to the effective development of writing and the formation of foreign language competence in general, giving students the opportunity to receive, find, consolidate and analyze the material themselves using Internet resources.

Keywords: *storytelling, English teaching, teaching methods, foreign language teaching, written speech, longread*

Актуальность исследуемого вопроса обусловлена необходимостью изучения эффективных способов освоения актуальных для современного иноязычного обучения языковых компетенций. В свете развития современных средств коммуникации возрастает роль письменной речи в изучении иностранного языка. Таким образом, совершенствование письменной речи как навыка в структуре речевого общения требует современных методов и приемов, одним из которых является мультимедийный лонгрид как вид метода сторителлинга, ставшего одним из актуальных методов в обучении иностранному языку.

Письменная речь всегда являлась и остается одним из сложных видов речевой деятельности, вместе с тем способствующий развитию умений и навыков во всех видах речевой деятельности и, главным образом, устной речи. Письменная речь представляется сложным речевым и коммуникативным навыком, позволяющим при помощи графических знаков обеспечить межличностную коммуникацию. Это максимально продуктивная, синтетически-аналитическая деятельность, соединенная с возникновением и утверждением письменного текста. Письмо поистине служит техническим и конструктивным компонентом письменной речи.

Формирование у обучающихся письменной речевой коммуникативной компетенции, которая включает в себя овладение письменными речевыми знаками, значением и формой письменного произведения речи в современном иноязычном обучении является одной из главных целей обучения письменной речи.

Лонгрид (от англ. long read) как метод сторителлинга представляет собой способ воздействия на людей посредством историй и используется во многих профессиональных областях и с разными целями. В настоящее время лонгрид часто рассматривается либо как жанр, либо как формат. Анализируя лонгрид как формат, стоит отметить такие характерные черты, как интересный дизайн, интерактивность и мультимедийность. С позиции жанра лонгрид характеризуется глубоким исследованием темы с использованием множества источников информации, большим объемом текста и мультимедийностью. Главным отличием лонгрида от других форм публикаций состоит в разностороннем рассмотрении вопроса или темы с различных точек зрения. Основываясь на мнении ряда исследователей, которые утверждают, что лучшим форматом для преподнесения материала являются объемный текст, снабженный различными средствами мультимедиа, можно как одну из наиболее популярных форм назвать именно лонгрид. Цифровые и мультимедийные характеристики данного метода являются важными современными инструментами популяризации и поддержки языковых и культурных потребностей изучающих иностранный язык и развития коммуникативных навыков письма. Отличительной чертой лонгрида является наличие большого количества интерактивных элементов (видео, аудио, инфографика, слайдшоу), также интересный дизайн, красивый визуальный ряд. Мультимедийные элементы, скроллинг мультимедийного лонгрида реализуют не только иллюстрирующую функцию, но и информативную, создают эффект мультисенсорного «переживания» и эффект присутствия, поскольку все составные элементы - текст, фотографии, инфографика, видео, панорамы - помещены на страницу «передвижения» пользователя. Мультимедийные элементы, продуманный дизайн привлекают читателя и создают яркие визуальные образы и делают изучение иностранного языка увлекательным.

Лонгрид может использоваться для введения, закрепления, обобщения и организации практики лингвистического материала, для оценки уровня коммуникативных умений и навыков обучающихся. Данный метод успешно используется, как для обучения общему языку, так и языку профессиональной сферы (языку для специальных целей и различных профессий). Все обуславливается подбором релевантных для образовательного контекста историй. В качестве критериев для этого используются:

1. верное и точное соответствие содержания истории таким аспектам, как тема занятия, цели и задачи обучения; возраст обучающихся и их интеллектуальный уровень подготовки;
2. равенство языка истории языковому уровню обучающихся или небольшое превосходство этого уровня;
3. присутствие в истории повторяющихся систематически-предсказуемых языковых паттернов;
4. существование средств наглядности, помогающих точному соответствию и пониманию содержания истории.

При обучении иностранным языкам тексты лонгрида могут быть представлены для работы учащимся в устной форме, что подразумевает, что учитель читает или повествует, а также в формате аудио или видео материала; в привычном письменном формате как текст на бумаге или в электронном; как наглядный контент, где в качестве опор для рассказывания выступают ситуативные картинки, комиксы, слайды презентации, иллюстрации, опорные конспекты, анимация и любые другие форматы. Гибридный формат предполагает устную форму с опорой на средства наглядности, кукольный театр, с опорой на текст, видеосюжет или анимация с наличием качественных субтитров и письменную форму с опорой на средства наглядности; в устной форме. Устное воспроизведение историй, что можно представить как рассказ и чтение вслух, особенно их спонтанный рассказ, считается сложным навыком и видится наиболее эффективным в обучении иностранным языкам.

Исследователи данного метода отмечают, что именно устная речь преподавателя при условии задействования мимики, жестов, интонации в качестве инструментов повествования выступает наиболее предпочтительным вариантом в обучении иностранным языкам. Такой формат оказывает наибольшее эмоциональное воздействие на слушателей, активируя воображение и удерживая внимание, и способствует непроизвольному запоминанию представленных в тексте грамматических структур и вокабуляра или лексической базы. Грамматика является одним из важных аспектов при анализе использования лонгрида. Истории позволяют преподавателю сознательно включать многообразный грамматический материал, уже знакомый обучающимся, наглядно демонстрировать его роль в создании смысловой ткани повествования, важность знания правил для корректного понимания содержания речи. В ходе работы с лонгридом следует обращать внимание изучающих иностранный язык на соответствующие грамматические явления, напоминать грамматические правила. При опоре на принцип сознательности в обучении, преподаватель должен комментировать и разъяснять грамматические структуры и явления в тексте, если это требуется для понимания истории или в ситуации, когда обучающиеся допускают ошибки в собственных высказываниях. Перевод текста лонгрида с одного языка на другой с заложенными в текст грамматическими явлениями, подлежащими усвоению, является актуальной и эффективной формой работы.

Таким образом, использование лонгрида как метода открывает новые возможности для обучения письменной речи, активизирует познавательную деятельность учащихся, способствует эффективному развитию письменной речи и формированию иноязычной компетенции в целом, предоставляя учащимся возможность самим получать, находить, закреплять и анализировать материал, используя интернет-ресурсы.

Было организовано и проведено пилотное экспериментальное исследование на базе среднеобразовательного образовательного учреждения в сентябре-ноябре 2022г.,

обеспечивающее анализ процесса апробации метода лонгрида в реалиях современного иноязычного обучения.

На трех этапах пилотного исследования были подобраны диагностические методики, направленные на формирование историй, с помощью которых учащиеся знакомились с методом лонгрида; осуществлялась работа по формированию навыков повествования лонгридов и изучение упражнений на проработку метода лонгрида, направленная на выявление эффективности проведенной работы.

На формирующем этапе эксперимента были разработаны и апробированы уроки, направленные на изучение метода лонгрида и последующие использование его на уроках иностранного языка. В основу уроков был положен комплекс упражнений, нацеленных на проработку данного метода.

Проведенное исследование позволяет сказать, что преподаватели и обучающиеся приобрели новые способы для развития своей деятельности в условиях образования новых современных информационно-коммуникационных, цифровых и медийных тенденций и технологий в обучении иностранному языку; частичный перенос общения в современных условиях в виртуальную образовательную среду обуславливает необходимость овладения человеком не только базовыми навыками говорения и чтения на иностранном языке, но и качественного владения письменной речью, поскольку это залог его успешности и уровня образованности. Формируемые иноязычные умения письменной речи находят отражение в образовательном стандарте общего среднего образования, который определяет то, чему должен научиться выпускник школы по разным видам речевой деятельности на иностранном языке на разных уровнях обучения, что обуславливает необходимость обеспечения интенсивного развития у учащихся умений по овладению письменной речью в разных ситуациях иноязычного общения, в этом им может помочь метод лонгрида, обеспечивающий учащимся построение, создание и применение текстов с конкретной структурой.

Овладение методом лонгрида открывает для учащихся все новые и новые возможности обучения письменной речи, активизирует и активно развивает познавательную деятельность учащихся на всех уровнях обучения, способствует максимально эффективному и грамотному развитию письменной речи и формированию организации иноязычной компетенции в целом, предоставляя учащимся возможность самим осваивать, закреплять, получать, анализировать и определять материал, используя интернет-ресурсы и дополнительные источники информации.

С созданием и активным закреплением в учебный процесс все новых и новых современных информационно-коммуникационных тенденций и технологий в обучении иностранному языку учителя и ученики приобрели во всех отношениях новые способы для развития и совершенствования своей речевой и коммуникативной деятельности. Человек, который следит за актуальными современными тенденциями и новшествами должен владеть навыками не только говорения и чтения на иностранном языке, но и качественно выражать свои мысли в письменном высказывании, так как общение на сегодняшний день частично или полностью перенесено в виртуальную образовательную среду, и от того, как человек умеет выражать свои мысли в письменном виде, зависит качество его жизни, успех и уровень его образованности.

Целью обучения иноязычной письменной речи является формирование у учащихся письменной языковой коммуникативной компетенции, которая включает овладение письменными знаками, содержанием и формой письменного воспроизведения речи.

Задачи обучения письменной речи состоят в том, чтобы сформировать у учащихся необходимые навыки и умения такие как:

1. употреблять в письменном высказывании слова, словосочетания и предложения, соответствующие моделям иностранного языка;
2. строить языковые модели в соответствии с лексической, орфографической, грамматической нормой языка;
3. пользоваться письменной коммуникацией;

4. предавать развернутость, точность и определенность письменному высказыванию;
5. логически и последовательно излагать свои мысли в письменном высказывании.

Данные речевые умения и навыки в области письменной речи на иностранном языке нашли свое отражение в образовательном стандарте общего среднего образования, который определяет то, чему должен научиться выпускник школы по разным видам речевой деятельности на иностранном языке на разных уровнях обучения.

В связи с этим, учителям иностранного языка необходимо обеспечить интенсивное развитие у учащихся умений по овладению письменной речью в разных ситуациях иноязычного общения, в этом им может стать опорой рассмотренный в данной работе метод лонгрида, обеспечивающий учащимся построение, создание и применение историй с конкретной структурой и интересными персонажами, которая направлена на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения учащихся.

Библиография:

1. Дьякова Т.А., Холодкова М.В., Жеребцова Ж.И. Учебный лонгрид как способ организации цифрового образовательного интернет-ресурса по русскому языку как иностранному // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021.- № 194. С. 113–124
2. Дыдыкина, Е. Ю. Современный лонгрид: структура, гибридные формы / Е. Ю. Дыдыкина, И. В. Фотиева // Медиаисследования. – 2022. – № 9. – С. 223-228.
3. Багновская, П. Е. Современные цифровые технологии в преподавании иностранных языков в неязыковых вузах и актуализация РПД "иностраный язык" / П. Е. Багновская // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 4. – С. 227-231
4. Романичева, Е. С. Технология лонгрид в школьном литературном образовании: варианты и вариации / Е. С. Романичева // Педагогический ИМИДЖ. – 2022. – Т. 16. – № 3(56). – С. 294-307
5. Усманов, Т. И. Необходимость и эффективность применения мультимедийных технологий в преподавании иностранных языков на разных этапах обучения / Т. И. Усманов // Искусство - диалог культур : СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ VII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ, Грозный, 29–30 октября 2021 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет; АЛЕФ, 2022. – С. 432-438.

УДК 373.3.016:82'242

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Куртева Оксана,

*доктор пед.наук, конференциар унив.,
Комратский государственный университет*

Literary reading combines two leading directions in education: acquaintance with literary and artistic works and the development of communication and speech skills and abilities. In elementary school, literary texts are used, which contain a deep moral and aesthetic content. The inclusion of local lore material in the integrated lessons of the Russian language sets the task of considering in these lessons the peculiarities of the use of linguistic means in works of fiction, in print, in the folklore of a given region. The content of the regional component in the course of the Russian language of elementary school should include texts that are thematically focused on nature, material and spiritual culture of the region.

Keywords: *Literary reading, literary text, regional component, primary school.*

Литературное чтение — один из основных учебных предметов в начальной школе, который объединяет в себе два ведущих направления в обучении: знакомство с литературно-художественными произведениями и освоение коммуникативно-речевых навыков и умений.

Знакомство с литературно-художественным наследием, в свою очередь, обуславливает потребность в систематическом чтении, способствует общему развитию, духовно-нравственному и эстетическому воспитанию: формирует жизненно-важные нравственно-этические представления о добре, честности, дружбе, справедливости, ответственности, семье, родине, взаимопомощи.

Чтение как познавательное общеучебное умение обеспечивает результативность по всем остальным учебным предметам основной образовательной программы, так как формирует читательскую компетенцию — важное условие самообразования.

Обеспечивая единство обучения и воспитания, литературное чтение создаёт условия для освоения детьми позитивной модели общения, построенной на уважении и доброжелательности, формирует навыки бесконфликтного сотрудничества.

Знакомство учащихся с доступными их возрасту художественными произведениями, духовно-нравственное и эстетическое содержание которых активно влияет на чувства, сознание и волю читателя, способствует формированию личных качеств, соответствующих национальным и общечеловеческим ценностям.

Ориентация учащихся на моральные нормы развивает у них умение соотносить свои поступки с этическими принципами поведения культурного человека, формирует навыки доброжелательного сотрудничества.

В начальной школе в большей степени используются художественные тексты, в которых заложено глубокое нравственно-эстетическое содержание, помогающее развить у детей интерес к человеку, к природе, к окружающему миру; сформировать не только эстетические эмоции, но и нравственные убеждения. Воспитательная возможность художественного текста осуществляется через речь, задачи которой заключаются в том, чтобы словесно нарисовать живую картину, изобразить то, о чем рассказывается, передать читателю чувства (эмоции) автора.

Включение в интегрированные уроки русского языка краеведческого материала ставит задачу рассмотрения на этих уроках особенностей употребления языковых средств в произведениях художественной литературы, в печати, в фольклоре данного региона. При этом в процессе работы с текстом на уроках русского языка происходит развитие, совершенствование чувства языка, приобщение школьников к национальной культуре. Необходимо предусмотреть организацию коммуникативных ситуаций, которые позволят младшим школьникам адекватно воспринимать и использовать собственную речь; развить творческие способности учащихся через погружение в культуру родного края.

Мы считаем, что содержание регионального компонента в курсе русского языка начальной школы должно включать тексты, тематически ориентированные на природу, материальную и духовную культуру края. Формирование представлений о ценности литературных и художественных произведений как источника познания культуры и истории родного края способствует воспитанию гражданской позиции, бережного отношения к памятникам истории, сохранения местных традиций и культуры [1].

Итак, повысить уровень коммуникативной культуры у учащихся можно с помощью целенаправленного, систематического использования художественных текстов на уроках русского языка. Но встает другой вопрос. Какой же текст может заинтересовать учеников?

Включая в содержание интегрированных уроков русского языка художественные произведения местных писателей и поэтов (тексты рассказов и сказок известных гагаузских писателей, народные сказки), следует использовать текстовый материал, приемлемый для рече-языкового анализа. Так, при изучении теоретических сведений о существительных

сообщается, что они часто определяют тему текста, а нередко место и время того, о чем говорится в тексте, усиливая тем самым его цельность (гагаузские народные сказки «Пятеро друзей», «Туку»).

При изучении прилагательных подчеркивается, что они передают красоту, яркость, разнообразие окружающих нас предметов, делают речь выразительней, точнее.

Воспевание родной земли – тема, наиболее часто встречающаяся в стихотворениях гагаузских поэтов.

Дмитрия Кара-Чобана называют Певцом Буджака. Буджаком, или Буджакской степью, называется часть южной Молдовы, где на засушливой земле живут гагаузы. Прошлое и настоящее края и его жителей ярко изображено в творчестве этого гагаузского поэта.

Значительное место гагаузской поэзии занимает описание обычаев и обрядов народа, упоминание различных предметов традиционной культуры. В этом отношении творчество Д.Н. Кара-Чобана является глубоко народным. Автор призывает сохранять духовное наследие своих предков, бережно относиться к традициям своего народа и гордится тем, что является частью этого народа, носителем его культуры [3].

Рассказы, сказки, стихи К. Василиогло – гимн любимому Буджаку, родному краю. Главная тема его творчества – добро и зло, человек, его честь и достоинство – всё, без чего не может состояться полноценной судьбы. Искренне, с восторгом воспевал он природу юга Молдовы и человека в ней, неутомимого труженика.

Н.Бабоглу активно участвует в составлении первых гагаузских учебников для национальных школ. В своих произведениях рассматривал жизнь буджакских крестьянских семей в предвоенный период. Николай Бабоглу много писал для детей: предания, баллады, исторические песни, пословицы, загадки, истории о Ходже Насреддине.

Младший школьный возраст (8–10 лет) нуждается в такой литературе, которая расширяла бы их кругозор, описывала человеческие образы и социальные отношения, культивировала бы воображение и восприимчивость к прекрасному. Ребенок уже понимает достаточно сложные вещи, поэтому и методы повествования более разнообразны.

У истоков детской литературы (как и у любой другой литературы) стоит национальной фольклор. В Молдавии фольклором активно занимался народный сказитель и певец Трифон Балтэ, знавший бесчисленное множество старинных пословиц, поговорок, сказок и песен.

Основное произведение Иона Крянгэ – «Аминтирь дин копилэрие» ("Воспоминания о детстве"). В этой книге автор знакомит читателя с затерянной в горах деревенькой, где прошли его детские годы

Григоре Виеру – писатель, поэт, посвятивший свое творчество в основном детской литературе.

С.Вангели – создатель детских чудесных персонажей, на страницах его историй живут настоящие увлекательные приключения.

Для рече-языкового анализа на уроках русского языка можно использовать не только прозу и поэтические тексты, но и пословицы, поговорки, лирические песни, бытующие в народе, мини-тексты, состоящие из нескольких предложений, выбранных и адаптированных в соответствии с изучаемой темой из художественных произведений местных писателей. Такой материал интересен для анализа, полезен при записи различного рода примеров, в то же время он заставляет учащихся задуматься над многими вопросами жизни, помогает сохранить любовь к своему родному краю.

Примечательны в этом отношении адаптированные тексты-статьи из периодической печати о деятелях гагаузской культуры в области изобразительного искусства, музыки, декоративно-прикладного творчества. К примеру, интересно будет узнать детям о земляке Петре Влахе и его творческой деятельности как известного гагаузского художника-графика, уникального Мастера декоративно-прикладного искусства, который возрождает и открывает миру утраченное искусство моделирования сусака, обработки и нанесения орнамента методом выжигательной графики [2].

При таком многообразии материала особую важность приобретают критерии отбора текстов и заданий к ним. С точки зрения содержания очень важно, на наш взгляд, анализировать тексты, раскрывающие природные особенности данной местности, ее историю, национальные традиции. Особую роль в воспитании, развитии современного школьника приобретают тексты, направленные на духовно нравственное развитие личности: о культуре памяти, об отношении к прошлому, настоящему и будущему, о проблемах экологии и т.п. При этом необходимо обращать внимание на эмоциональное звучание текста, то настроение, которое передает автор. Для современного ученика особенно важны тексты, вызывающие светлые, добрые чувства, дающие возможность ощутить себя в гармонии с окружающим миром, помогающие сформировать оптимистическое мироощущение.

Важным критерием при отборе тестов для уроков русского языка является возможность осуществления на основе анализа текста функционального подхода к изучению языковых явлений. На уроках рассмотрения новой темы работа с текстом позволяет учащимся ответить на вопрос: какова текстообразующая роль изучаемой категории в речи, т.е. в тексте, т.к. каждый текст является конкретным проявлением речевой действительности. Умелый отбор текстов позволяет создать благоприятную речевую среду, которая способствует совершенствованию чувства языка, развивает творческие способности школьников.

Не менее важно определение характера заданий к текстам и последовательности их выполнения. Выразительное чтение поэтического произведения, рече-языковой анализ, выполнение творческой работы, позволяющей почувствовать себя творцом вслед за автором, - все это создает на уроке ту речевую среду, которая становится естественной для учащихся, если анализ художественного текста входит в систему работы учителя. Воспитание и обучение в данном случае взаимодействуют, так как хорошо организованная работа, знание и понимание окружающей действительности вызывает у учеников потребность высказаться.

Желательно не только читать интересный материал об истории и традициях родного края, но и побуждать детей к созданию своих, оригинальных историй. При анализе того или иного отрывка следует предлагать задания по развитию связной речи: озаглавьте текст; подчеркните предложение, выражающее главную мысль текста; найдите языковые средства, характерные для данного стиля; удалось ли автору показать красоту родной земли с помощью художественных средств. Выполняя подобные задания, учащиеся должны вдуматься в содержание. Заодно будут проанализированы орфографические и пунктуационные трудности, причем не изолированно, а в тесном единстве с общей структурой текста, его замыслом.

Обозначенные выше особенности учебно-содержательного дидактического материала местного характера о родном крае, о людях труда, народных умельцах, знакомство с творчеством этих людей (применяемого на уроках родного языка в начальной школе) в наибольшей степени формируют интерес к родному языку, к родной земле, способствуют сохранению традиций региона, позволяют научить видеть необычное в обычном, удивительное в неприметном и, как следствие, формируют будущего гражданина и патриота своей страны и своего края.

Гагаузская народная волшебная сказка представляет собой богатое духовное наследие народа. Главный герой гагаузской сказки является олицетворением эстетического идеала народа, в котором выражены его представления о прекрасном и возвышенном. Это и герой - богатырь, спасающий людей от чудовищ, защитник рода (Ванчу, Бинбир - Иванчу), и герой - хитрец (Джюдзя Тодур, Димитраш - Пытыраш, Пирку и др.). Распространению и сохранению сказочного творчества среди гагаузов способствовал, прежде всего кочевой образ жизни их предков. Чабаны, уходя на дальние пастбища или оберегая ночью стада, скрашивали свой досуг сказками, легендами.

Как и весь гагаузский фольклор, гагаузская народная волшебная сказка представляет собой богатое духовное наследие народа. Она сохранила отголоски событий и явлений ранних стадий общественного развития, пронизана высокими идеалами. По занимательности

сюжета, увлекательности фабулы, остроте ситуаций, цельности характеров персонажей, красочности повествования волшебные сказки превосходят другие фольклорные виды

Литература:

1. Куртева О.В. Формирование коммуникативно-речевой компетенции при интегрированном изучении русского языка. Автореф. Дисс....канд.пед.наук.- Кишинэу, 2012.- 31с.
2. Лернер Л. Возвращение тыквы//Вокруг света, май, 1984.
3. Никогло Д. Е., Чимпоеш Л. С. О некоторых элементах этнической идентификации в гагаузской поэзии. Режим доступа: <https://gagauzia.ucoz.com/forum/10-10-1>

УДК: 378.147

ЕВРО-АТЛАНТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ВИРТУАЛЬНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Пенкина Мария,

*Кандидат педагогических наук,
МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия*

This paper is focused on the linguadidactic analysis of the Euro-Atlantic requirements for academic virtual presentation structure, content and visual aids. The author believes that it is essential to prepare Russian Master's degree students (future linguists) to meet these requirements while their academic virtual presentations preparation in order to deliver them in the English language at foreign international scholarly conferences effectively.

Keywords: *intercultural academic communication, Euro-Atlantic requirements, academic virtual presentation, sociocultural approach.*

В связи с тем, что в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования нового поколения 3++ по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры) были выделены такие универсальные компетенции, как «коммуникация» и «межкультурное взаимодействие» [1], на настоящее время система вузовского языкового образования ориентирована на осуществление профессионально-коммуникативной подготовки студентов-магистрантов (будущих лингвистов и преподавателей иностранного языка) к участию в межкультурной коммуникации в академической среде, в частности, к выступлению с академическими презентациями своих научно-исследовательских результатов на английском языке на зарубежных международных научных конференциях.

Подавляющее большинство лингводидактических исследований сфокусировано на изучении вопросов подготовки обучающихся к выступлению с очными академическими презентациями на английском языке без соответствующей межкультурной направленности. К сожалению, исследователи-методисты пока не замечают, что в настоящее время организаторы статусных зарубежных международных научных конференций приглашают докладчиков выступать преимущественно с виртуальными академическими презентациями, а не очными. Более того, в проанализированных научных работах в данной области за основу берется традиционная структура презентации (введение, основная часть и заключение), и полностью игнорируется преобладающий в современном международном академическом сообществе евроатлантический формат научного дискурса [3].

Виртуальная академическая презентация – это вид академического продукта, который включает в себя информацию, касающуюся полученных научно-исследовательских

результатов, и который должен соответствовать выделенным оргкомитетом той или иной зарубежной научной конференции требованиям, предъявляемым как к самой структуре презентации, так и к ее содержанию и визуальному оформлению. Готовый академический продукт может быть отправлен автором в формате PDF или PowerPoint без соответствующего видео или аудио сопровождения, а может быть отправлен в формате заранее снятого видео-выступления с показом слайдов. Оргкомитет публикует данное видео или PDF-документ на веб-сайте своей конференции, чтобы его смогли просмотреть и прослушать все заинтересованные пользователи сети Интернет.

Анализ 10 веб-сайтов статусных зарубежных международных научных конференций показал, что виртуальная академическая презентация должна включать в себя конкретные разделы, состоять из определенного количества слайдов с регламентированным лимитом времени, отведенным на раскрытие содержания каждого слайда:

- The Literature Review (результаты аналитического обзора литературы по теме научного исследования) (2 слайда, 2 минуты);
- The Study (исследовательский фокус) (1 слайд, 1 минута);
- The Methodology (методы проведенного научного исследования) (2 слайда, 3 минуты);
- The Findings (полученные исследовательские результаты) (3 слайда, 3 минуты);
- Discussion (обсуждение полученных исследовательских результатов) (3 слайда, 4 минуты);
- Implications and suggestions for future research (выводы и перспективы научного исследования) (3 слайда, 3 минуты);
- References (список используемой литературы) (1 слайд).

Помимо этого, на вебсайтах данных зарубежных международных научных конференций были представлены следующие требования к визуальному оформлению виртуальных академических презентаций:

- общая композиция презентации (не более 15 слайдов, единый стиль оформления, вербально неперегруженные слайды, нумерация слайдов);
- шрифтовое оформление презентации (шрифт без засечек, не менее 18пт для основного текста, не менее 25пт для заголовков);
- графическое оформление презентации (таблицы, графики, схемы и диаграммы со смысловой нагрузкой, простое для восприятия слушателей доклада графическое оформление);
- выбор цветовой гаммы (не более 2-3 цветов).

Исходя из выше представленных требований, можно прийти к выводу, что структура и содержание виртуальной академической презентации на английском языке полностью соответствует структуре и содержанию презентации для защиты кандидатских и докторских диссертаций в европейских странах, что может, в свою очередь, вызвать ряд трудностей у российских магистрантов при подготовке своих презентаций в данном формате. Трудности могут быть обусловлены тем, что у студентов могут отсутствовать или быть в недостаточной степени сформированы межкультурные коммуникативные микроумения, с помощью которых представляется возможным коммуникативно и социокультурно приемлемо оформить свое вербальное и невербальное поведение в данной ситуации межкультурного академического взаимодействия на иностранном языке.

Отталкиваясь от положений социокультурного подхода [2,4], для того, чтобы осуществить формирование и развитие межкультурных коммуникативных умений студентов-лингвистов, обучающихся на уровне магистратуры, выступать с виртуальными академическими презентациями евро-атлантического формата, сначала представляется необходимым: а) осуществить лингводидактический анализ выступления с виртуальной академической презентацией на английском языке как коммуникативного акта; б) определить коммуникативно-исследовательские задачи, решаемые докладчиками и слушателями в рамках секционного заседания; в) разработать номенклатуру межкультурных

коммуникативных макро- и микроумений; г) выделить минимум вербальных и невербальных средств выражения соответствующих микроумений; д) разработать типологию культуроведчески-ориентированных проблемных заданий; е) сконструировать методический инструментарий для подготовки обучающихся к выступлению с виртуальными академическими презентациями своих научно-исследовательских результатов на английском языке.

В итоге, стоит отметить, что в рамках профессионально-коммуникативной подготовки студентов-магистрантов языковых специальностей к эффективному участию в межкультурном академическом общении необходимо осуществлять подготовку обучающихся к представлению международному академическому сообществу своих научно-исследовательских результатов на английском языке как лингва франка, отталкиваясь от того формата академической презентации (преимущественно евро-атлантического формата), который требуется оргкомитетом той или иной зарубежной международной научной конференции. При этом стоит уточнить, что ни в коем случае не отрицается важность осуществления подготовки российских обучающихся выступать с академическими презентациями, следуя национальным традициям академического общения в России. Автор считает, что предельно важно готовить российских студентов варьировать свое вербальное и невербальное поведение в зависимости от требуемого оргкомитетом формата виртуальной академической презентации (евро-атлантического или национального).

Библиография:

1. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. №992 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями №1456 от 26.11.2020 – М., 2020. – 10 с. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/450402_M_3_17062021.pdf (дата обращения: 22.12.2022).
2. Сафонова В.В. Межкультурное академическое общение как объект моделирования в системе обучения РКИ // Русский язык как иностранный. Дидактика в славянской и неславянской аудитории. – Uniwersytet Warszawski: Warszawa, 2019. – С. 15-30.
3. Сафонова В.В. Евро-атлантические форматы международной научной коммуникации как актуальная область исследования в дидактике перевода для аспирантов-гуманитариев // Русский язык и культура в зеркале перевода: юбилейная международная научная конференция (г. Салоники (Греция), 8-12 июля 2021 г.): материалы конференции / Под ред. М.Н. Есакова. – Т. 10. – Издательство Московского университета: Москва, 2021. – С. 111-121.
4. Safonova V.V. Internal Assessment Tasks for Evaluating Postgraduates' Competences to Use English as a Lingua Franca in the Settings of International Research Co-operation // Virtual Presentation 6th International Conference on Second Language Studies (ICSLS-2020). – URL: https://eurokd.com/Resources/Uploaded/20200418000434INTERNAL%20ASSESSMENT%20TASKS_compressed.pdf?CT=application_pdf.png (дата обращения: 22.12.2022).

КОДОВЫЕ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ

Тупикова Светлана,

*Кандидат филологических наук, доцент,
Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия*

Четырешникова Виктория,

*Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия*

The article examines the Internet communication and its linguistic characteristics. Special attention is paid to the linguistic and creative features of code-switching in the Internet communication based on the material of the Internet memes. Structural characteristics of code-switching based on the Internet memes are examined in the article. The article also proves the importance of pragmatic function of code-switching.

Key words: code switches, Internet communication, Internet meme, linguistic creativity, structural characteristics, pragmatic function.

В современном мире Интернет и Интернет-коммуникация играют важную роль в жизни каждого человека. В настоящее время Интернет является важнейшим и неотъемлемым средством коммуникации, что и объясняет актуальность данного исследования. Воздействие Интернета на общество и формирование современной культуры очень высоко, но на современном этапе развития лингвистической науки особенно заметно изменение языка под влиянием компьютеризации.

Анализируя основные функции и особенности Интернет-коммуникации, В. Е. Иванов описывает такую основную функцию Интернета, как получение информации, которая перестаёт играть первостепенную роль в нашей жизни, поскольку эту роль берёт на себя функция коммуникации [5, с. 111-113].

О. А. Гулевич отмечает следующие особенности Интернет-коммуникации: повышенная вербальная активность, упрощение и сокращение языковых единиц, тенденции к разговорному стилю, специфический этикет общения (сетевой этикет) [3, с. 26]. Примером наличия сетевого этикета может являться использование заглавных букв в тексте, что придаст эмоциональную окраску сообщению, будет казаться, что ВЫ КРИЧИТЕ. Тонкости того или иного народа отражаются в языковых явлениях, составляющих языковую картину мира, которые носят уникальный и специфический характер отражения окружающей реальности [4], что репрезентируется в Интернет-коммуникации.

Кэтрин МакКенна приводит в качестве особенностей Интернет-коммуникации следующее: открытость и интимность общения, отсутствие определённых факторов таких, как внешняя привлекательность и стеснительность, наличие быстрого развития близких отношений между партнерами [7, с. 9-15], анонимность при желании.

Эмоциональный фон Интернет-коммуникации представляет непосредственный интерес для нашей работы, так как Интернет-мемы нацелены на вызов ответной эмоциональной реакции у читателя.

Интернет-мемы – это шутки, отражающие настроения в обществе сквозь призму языковых и культурных явлений. Интернет-мемы мгновенно распространяются, потому что они апеллируют эмоциями и репрезентируют культурные ценности того или иного народа.

Ю. В. Щурина выделяет четыре типа Интернет мемов:

1. Текстовый мем представляет собой слово, словосочетание или фразу;

2. Мемы-картинки представлены картинками, которые чаще всего сопровождаются надписями;

3. Видеомемы – это комические видеосюжеты, которые могут размещаться на личных страницах Интернет-пользователей и передаваться с помощью личных сообщений или репостов;

4. Креолизованный мем состоит из рисунка и надписи, но они настолько абсурдны, что усиливает их комический эффект [6, с. 160-170].

На сегодняшний день, наверное, каждый человека может воспринимать информацию на двух языках. Поэтому явление кодовых переключений встречается довольно часто в личной переписке, мессенджерах, веб-сайтах и также в Интернет-мемах.

Что же такое кодовое переключение? Кодовое переключение (переключение кодов, далее – ПК) – это преднамеренный или спонтанный переход говорящего с одного языка на другой в процессе речевой коммуникации. Выделяют несколько причин почему люди переходят с одного кода на другой. Например, выражение солидарности с определённой социальной группой, желание что-то скрыть от третьих лиц и даже банальная усталость [1, с. 65-66].

Каждый человек стремится к порождению новых слов и конструкций, созданию чего-то уникального. Хотя чаще всего человек может этого не замечать, но в ходе общения он может запнуться или перепутать слоги местами, и вот появится новое слово или даже выражение. В детстве, например, многие из нас стремились создать свой собственный язык, чтобы нас понимал только узкий круг слушателей.

Лингвокреативность позволяет создавать новые элементы языка и языковых категорий спонтанно и стихийно, поэтому имеет сходство с творческим мышлением [2, с. 54-57]. Интернет-пользователи могут использовать ПК для привлечения внимания, создания комического и юмористического эффектом посредством различных комбинаций кодов и троп: омонимы, рифмы, межкузыевые пародии, метафоры. Например, в сети распространён мем-картинка: Составьте предложение со словом “allow”. Allow, eto kto zvonit? Этот мем вызывает смеховую реакцию у пользователей, ведь английский глагол allow (позволять) созвучен с русским словом «алло».

Хотелось бы рассмотреть следующие структурные характеристики кодовых переключений (далее – КП) в Интернет-мема: лексико-семантическая характеристика, объём переключаемого сегмента и принадлежность единиц КП гостевых языков к частям речи.

Обратимся к лексико-семантической характеристике КП. В ходе проведённого анализа, можно сделать следующие выводы:

1. Предложения в Интернет-мемах начинаются чаще всего с не заглавной, а прописной буквы;

2. Границы предложений обычно размыты;

3. КП внутри сложного предложения используется крайне редко, поскольку они слишком длинные, что отталкивает Интернет-пользователей. Ниже приведён пример одного из такого вида Интернет-мемов (см. рисунок 1);



Рисунок 1. Drift car

4. КП между предложениями встречаются также редко, потому что для Интернет-мемов характерны краткие высказывания, которые привлекут внимание пользователей;

5. Часто встречаются мемы, включающие смешение единиц двух языков, ведь это усиливает комический эффект Интернет-мема. Далее приведён пример мема данного типа (см. рисунок 2).



Рисунок 2. Мономах

Далее остановимся на объёме переключаемого сегмента, что обозначает размер единиц используемого языка и их лингвистический уровень.

Так, в сети Интернет распространён мем “Facepalm”. Английское слово состоит из двух морфем “face” + “palm”, что означает «рукалицо» (см. рисунок 3). Интернет-пользователи могут использовать данное выражение как клише, обозначающие недоумение говорящего.

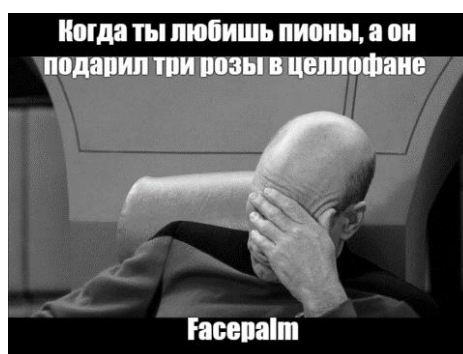


Рисунок 3. Facepalm

Также распространён Интернет-мем, который показывает различия между языками. “Staatsangehörigkeit” состоит из двух сложных слов “der Staat – государство” и “die Angehörigkeit – принадлежность” (см. рисунок 4). Длинные сложные слово довольно распространены в немецком языке. Поэтому данный мем направлен на сравнение простых слов, которые имеют эквиваленты в других языках



Рисунок 4. Staatsangehörigkeit

Крупные синтаксические структуры редко используются при создании Интернет-мемов. Многие русскоязычные Интернет-пользователи не используют их из-за того, что не владеют достаточным уровнем английского языка. Они могут знать пару базовых фраз, которые популярны в обществе сейчас, и использовать их в создании Интернет-мемов. Так, в сети можно встретить мем “Model, actress, Dj”. Эти англоязычные слова прочно закрепились в русском языке, и пользователи понимают их значение без использования переводчика.

В инстаграмме ты
model, actress, Dj,
а в жизни едешь в
трамвае на работу,
где ты kassirsha.

Рисунок 5. Model, actresses, Dj

Интернет-пользователи довольно часто используют такие аббревиатуры, как LOL, OMG, IMHO в создании мемов. Они никогда не расшифровываются, ведь их смысл понятен и так.

Глаголы и различными словосочетания с глагольными формами встречаются часто. Например, английский глагол “go” транслитерируется на русский язык как «го». После слова «го» может быть использован какой-нибудь глагол. Так, есть мем «Го КС, КС ГО». «Го КС» означает «пойдем играть в компьютерную игру “CS GO”», а сочетание «КС ГО» представлено неким каламбуром (см. рисунок 6).



Рисунок 6. Го КС, КС ГО

Также распространена фраза “Keep calm”, которая имеет очень интересную историю. Британское Министерство Информации выпустило плакат “Keep calm and carry on” в начале Второй мировой войны (см. рисунок 7). Интернет-пользователи используют только первую часть фразу, а затем добавляют фразу на русском, чаще всего включающая два слова (глагол + существительное).



Рисунок 7. Keep calm

Прилагательные встречаются реже, чем глаголы, и являются дополнением к существительному. Словосочетание “breaking news” имеет форму прилагательное + существительное и обрело популярность еще в 2018 году (см. рисунок 8). Данная фраза переводится как «экстренное сообщение». Для усиления комического эффекта Интернет-пользователи добавляют сообщение юмористического характера.



Рисунок 8. Breaking news

Местоимения, наречия, числительные, предлоги, союзы, частицы, артикли и звукоподражания используются лишь в 7% случаях.

Бесспорно, структурные особенности тесно связаны с их прагматической функцией. Например, кодовые переключения, содержащие лингвистическую и культурную информацию, используются для адресатных и цитатных функций.

Также Интернет-пользователи используют кодовые переключения для реализации юмористической функции, чтобы привлечь внимание других пользователей неожиданным переходом на другой язык. Именно с помощью этого мем может выглядеть комичнее.

В ходе исследования данной темы нами было проведён опрос среди Интернет-пользователей. Был поставлен вопрос «Для чего создаются мемы с кодовыми переключениями?», а также предложены варианты ответов: с целью развлечения, с рекламной целью, с целью обучения, с целью общения с иностранцами, с агитационной целью. Также даны примеры Интернет-мемов с кодовыми переключениями, чтобы Интернет-пользователи понимали, что такое «мемы с кодовыми переключениями». В опросе поучаствовало 129 человек. Так, по результатам опроса можем сделать следующие выводы:

По мнению Интернет-пользователей, мемы с кодовыми переключениями создаются с целью развлечения (71%), с рекламной целью (5%), с целью обучения (14%), с целью общения с иностранцами (7%), с агитационной целью (3%).

ДЛЯ ЧЕГО СОЗДАЮТСЯ МЕМЫ С КП?



Таким образом, проведя исследования, мы пришли к выводу, что Интернет-пользователи создают мемы с КП с целью развлечения, реализуя их главную функцию – развлечение. Интернет-мем – это удивительное явление, которое может отражать общественный настрой через призму шутки. Мемы могут нести как развлекательный характер, так и образовательный. Например, Интернет-пользователь встретил мем с КП (английский + русский), не знал, как перевести слово, поэтому обратился к переводчику. Это слово сохранится у него пусть даже в кратковременной памяти, но частое употребление этого слова с целью привлечь внимание может перенести его в долговременную память.

Интернет-мемы – это не только весело, но и полезно! Создать мем легко, главное – идея!

Библиография:

1. Багана, Ж. К вопросу о переключении кодов / Ж. Багана, Ю. С. Блажевич // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – Белгород, Изд-во БГУ, 2010. – № 12. – том 6. – С. 65–66.
2. Голованова, Л. Н. Лингвокреативность как свойство языкового сознания личности / Л. Н. Голованова, Е. Н. Панкратова // Современные проблемы науки и образования. – Нижний Новгород: Академия естествознания, 2015. – № 3. – С. 54–57.
3. Гулевич, О. А Психология коммуникации / О. А. Гулевич. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 384 с.
4. Тупикова, С. Е. Развитие бытового речевого этикета как функционально-семантической универсалии (на материале художественных текстов XIX-XX вв.) дисс. на соиск. уч.степ. к.ф.н. / С. Е. Тупикова. Волгоград. 2003. – 206 с.
5. Чумакова, В. А. Психологические особенности и проблемные аспекты электронной образовательной коммуникации / В. А. Чумакова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 111–113.
6. Щурина, Ю. В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации / Ю. В. Щурина // Лингвистика дискурса. – 2012. – №3. – С. 160–170.
7. McKenna, Katelyn Y.A. Relationship formation on the Internet: what's the big attraction? / Katelyn Y.A. McKenna // Journal of Social Issues. – 2002. – Vol. 58, №1. – P. 9–31.

УДК 37.016:81'243

ПРЕПОДАВАНИЕ ЯЗЫКА В МИНОРИТАРНОМ КОНТЕКСТЕ

Федоринчик Артём,

кандидат филологических наук,
независимый исследователь,
ОГУ, г. Одесса, Украина

The article deals with specifics of minority language teaching. Usually, comparing to teaching of “big” languages, there are more questions with content and learners’ motivation, sometimes also with teachers’ proficiency level. I consider two main types of learners, so-called “unconscious” and “conscious” ones, analyze existing experience and propose some possible solutions that could be relevant to Gagauzia.

Key words: language teaching, minority languages, motivation, content.

Прежде чем перейти непосредственно к обсуждению вопросов, связанных с преподаванием, стоит кратко уточнить понятие «миноритарности». Большинство современных исследователей (ср., среди прочих, [2, с.12-13; 16, с.1; 17, с.86; 11, с.3-4]) определяют миноритарный статус (в противовес доминирующему) не через число носителей, объём контента на языке и тому подобные параметры, а через, так сказать, поражение в правах. Конечно, невозможно и, более того, абсурдно требовать, чтобы всё, что произносится и пишется на одном языке, тут же дублировалось на других, поэтому данное определение касается только официальных сфер; пример Гагаузии довольно показателен, так как несмотря на заявленное трёхязычие, в частности делопроизводство ведётся в основном по-русски. Именно ограничение языковых возможностей чаще всего приводит к тому, что принято именовать языковым сдвигом (ср. в частности [12]; схожие соображения также в [30, с.273]).

Желание противостоять утрате языка может выливаться в разного рода активности (см. обзор в [6]), в том числе вполне предсказуемые попытки обучать языку других. К

сожалению, если осуществлять эту деятельность без соответствующей методической подготовки, она может дать не только слабые, но и вовсе отрицательные результаты [27, с.5].

Преподавание языка. Общие замечания

Прежде всего стоит сказать о том, что педагогическая деятельность в контексте функционирования языков является безусловно важным, но всё же промежуточным звеном, а не конечной целью (и уж тем более странно считать главной целью, например, популяризацию языка). Залмай Захир пишет о том, что ему удалось достичь неплохих результатов в преподавании языка лушунд (США), но поскольку язык практически не использовался в других контекстах, иногда он забывался даже быстрее [40, с.157]. Даже на изучаемых в школах иностранных языках, у которых ситуация и с методиками, и с контентом, и со стимулами часто лучше, многие люди почти не говорят, потому что не сталкиваются с ними в повседневности.

Что касается собственно учебного процесса, то автору этих строк доводилось сталкиваться с самыми разными несуразицами в его организации; к самым распространённым, пожалуй, относятся заучивание списков слов (видимо, следствие буквальной трактовки словосочетания «учить язык») и чтение малопонятных (даже если при этом чрезвычайно культурно ценных) текстов. Конечно, в том, что передовые педагогические наработки доступны не всем, ничего удивительного нет (более того, многие профессиональные лингвисты тоже бывают далеки от них, так как могут решать совсем другие задачи), но работать над эффективностью в этой области определённо стоит.

Как и во многих других случаях, современные технологии позволяют преподавателям и ученикам «побеждать пространство» (члены южносаамского сообщества, с одной стороны, не хотят отдавать своих детей в интернат, а с другой – живут достаточно дисперсно, так что обучение онлайн стало для них удачным решением [35, с.78-79], хотя, разумеется, по ряду критериев оно уступает очному) и «время»: Ольга Урасинова, проводя курс «Удмуртский на карантине», записывала свои уроки – теперь они доступны онлайн и заинтересованные могут обращаться к ним (там наверняка нет ответов на все потенциальные вопросы, но по крайней мере можно побереечь преподавателя от очевидных).

Даже если материалы для изучения языка уже есть, это не исключает пользы от создания новых (они продолжают появляться и у крупнейших языков, причём в огромных количествах); другой вопрос – что стоит обязательно ознакомиться с существующей «палитрой» и по возможности заполнять наиболее «лакунарные» зоны [26, с.314]. Интересный ход – совместить разработку материалов такого рода с проведением тренингов для педагогов: во-первых, куратор может подсказать более эффективные решения, а во-вторых, по окончании мероприятия у каждого участника останутся практические «полезняшки». Другой «выгодный» подход – использовать в этих целях идеи и руки самих учащихся: в одной из ситуаций в рамках такого проектно-ориентированного обучения студенты изготавливали электронные книги для дошкольников [13, с.309-310].

Важно также сказать о том, что академические лингвисты, документирующие языки, могут, среди прочего, фиксировать и то, что будет полезно педагогам: числительные, термины родства, формулы вежливости, ругательства, метафоры, шутки, разговоры о погоде, песни и т.п. (ср., среди прочих, [9; 34; 8]). В [23] описывается совместная взаимовыгодная работа по сбору данных языка сахаптин (Ichishkiin) в США старейшины-носителя, лингвиста и школьного учителя.

«Бессознательное» изучение языка

Именно так мы обычно учим свой первый язык (их, впрочем, может быть больше одного): сколько я себя помню, всегда умел говорить по-русски, но разумеется, так было не всегда, а просто таковы особенности человеческого сознания и памяти (ср. также в частности [20] о закрытии «окна» для естественного освоения морфосинтаксиса в возрасте четырёх-шести лет). Излишне и говорить, насколько в частности для Гагаузии важна работа с представителями самого младшего возраста: так как языком школы является русский, а гагаузский часто только изучается как предмет, даже совсем не говорящие по-русски

дошкольники легко выучат язык в школе, в то время как обратная ситуация весьма маловероятна. Кроме того, многим преподавателям известно, что если человек сталкивался с языком в детстве, «восстановление» во взрослом возрасте проходит намного проще, чем изучение с нуля.

Также очень важна задокументированность и доступность соответствующих речевых моделей: обращения к маленьким детям, детские аналоги «взрослых» слов, игры, загадки, потешки, колыбельные и прочий «детский фольклор» [8, с.203, с.210]. Для многих языков России такой материал можно найти в соответствующих хрестоматиях (ср., например, коми-пермяцкую «Боба тэ, боба, кытчö тэ ветлін?»)). Плодом совместной работы фонда по сохранению и развитию башкирского языка и казахстанских разработчиков стало мобильное приложение «IQБалаБаш», где малыши познают окружающий мир в игровой форме; наработки подобного рода очень хочется использовать и для гагаузского языка.

Личный опыт успешного преодоления «родительских трудностей» изложен в [10]: плохо владеющая языком толова (США) мама регулярно заносила в блокнот важные слова и фразы, переводились книги и песни, в целях социализации дети ходили в англоязычный детский центр, но только пару дней в неделю, и так далее. У «миноритарных» родителей должны быть «уверенные» ответы на вопросы родственников, соседей, других родителей, логопедов и даже самих детей (см. обзор в [2, с.140-144]). Даже если один из родителей не говорит на языке, который второй использует с детьми (ребёнком), желательно хотя бы в какой-то степени понимать его. Часто также важна роль других родственников: от самых младших (например, предыдущие дети тех же родителей) до самых пожилых.

Существуют специальные программы для поддержки использования миноритарных языков в домашних условиях (ср. в частности [25] о шотландском гэльском, [18, с.59] о толова). Из постсоветских инициатив в первую очередь стоит выделить практическое пособие «АВЇ. Шаг навстречу» карельской активистки Натальи Антоновой, которое – разумеется, с учётом поправок на контекст – можно рекомендовать и гагаузским родителям.

Очень хорошо, если есть возможность проводить время и с другими семьями, которые используют язык (чтобы дети не считали происходящее в их семье «максимально странным»): например, можно совместно ходить в бассейн (на пляж), кататься на лыжах, устраивать игры, праздники или летние семейные лагеря и даже создать страничку в соцсети, чтобы к вам также могли присоединиться другие семьи [28, с.111].

Дошкольные учреждения в Гагаузии крайне важны для изучения языка в частности по следующим причинам: 1) родители могут не знать свой язык или знать недостаточно хорошо [35, с.73]; 2) разного рода обстоятельства могут препятствовать родителям проводить с детьми много времени; 3) если воспитатели общаются с детьми на каком-либо языке, дети будут знать его независимо от того, какой язык они используют в других ситуациях. Важно при этом подчеркнуть, что речь идёт об инструментальной функции языка, а не просто изучении цветов и названий животных, заучивании стихотворений или, тем более, чисто декоративном использовании национальных костюмов во время утренников.

Не исключено, что для (официального) использования языка в дошкольном учреждении понадобятся «переговоры» с дирекцией, родителями, а также с воспитателями (поиск педагога тоже может представлять собой нетривиальную задачу: ср. [11, с.82] об удачном решении благодаря внешним связям исследователя). Тем не менее это довольно распространённая мировая практика, в контексте которой особенно часто упоминается язык маори (ср. также [35] о разных стратегиях относительно южносаамского; отмечу и финку Аннику Пасанен: руководителя программы «языковых гнёзд», в одном из которых выучили инари-саамский двое её детей). На постсоветском пространстве на слуху успешные инициативы Т.Т. Камболова по созданию в детских садах осетинско-русской среды.

Важной также является методическая поддержка педагогов: даже если они хорошо владеют гагаузским, может вызывать сложности, например, адаптация речи под дошкольную аудиторию [5, с.10]. В языковом гнезде чероки (США) о необходимости пересмотра системы подготовки кадров говорило то, что многие из фраз, которые маленькие дети произносили

по-английски, даже преподаватель с десятилетним стажем затруднялся сказать на чероки [33, с.269]. В период работы в Институте образования в Чебоксарах автор этой статьи искал в Интернете уже готовые материалы (игры, песни, сценарии праздников...) на чувашском языке в помощь воспитателям детских садов, и аналогичная работа в Гагаузии может быть не менее полезной.

Как и во многих других случаях, следует иметь в виду, что любые наработки такого рода выглядят логичными только как промежуточные. К моменту, когда воспитанникам гавайского языкового гнезда пришло время идти в школу, активисты смогли организовать систему школьного образования на гавайском [2, с.77], а результаты дошкольников Дома карельского языка в селе Ведлозеро закрепить или даже просто поддержать в школе (в том числе через освоение письменной речи в дополнение к устной) пока не удаётся; в этом смысле следующее за детсадами частичное преподавание по-осетински в школах – более удачное решение. Наконец, стоит помнить, что одного или даже нескольких детских садов для создания устойчивой публичной среды в Гагаузии или в любом другом регионе, к сожалению, будет недостаточно.

Следует кратко сказать и об оценке языковых компетенций у дошкольников. Как показано в [38], у изучающих язык микмак (Северная Америка) методом погружения дошкольников результаты по английскому языку хуже сверстников (так как они ещё не успели набрать достаточно англоязычного «инпута»), но уже к первому классу разница нивелируется. Аналогичным образом у детей, погружённых в среду гавайского языка, развитие англоязычных компетенций на ранних этапах отстаёт, но на поздних результаты хорошие [39, с.49]. Однако данные этих исследований часто остаются недоступными для логопедов (о чём часто в своих выступлениях говорит Е. Ю. Протасова), которые нередко апеллируют к недостаточному для какого-либо возраста знанию доминирующего языка и тем самым подрывают попытки создания «миноритарной» среды (о необходимости учитывать множество факторов, в том числе социальных, при оценивании компетенций многоязычных детей см. [31]; о сложностях унификации тестов для детей также [4, с.121-124]).

Кроме того, стоит принимать во внимание не только лингвистические параметры. Так, вследствие эксперимента по использованию удмуртского языка в качестве рабочего в детских садах «заметно изменились социальные и психологические характеристики личности детей. Воспитатели отмечают инициативность и самостоятельность детей в разных видах деятельности, любознательность, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру, положительное отношение к окружающим, способность к волевым усилиям в разных видах деятельности, умение логически мыслить, способность общаться и взаимодействовать со сверстниками, расширение кругозора, развитие творческих способностей, сформированность волевой и мотивационной готовности к обучению в школе, что соответствует требованиям ФГОС ДО» [3, с.45]. Детский сад с преподаванием на миноритарном языке, как правило, вызывает интерес к языку у всего окружения, оживляются общественные организации, что, в свою очередь, даёт дополнительную подпитку непосредственным участникам процесса [5, с.26].

Сознательное изучение языка

Верно, что изучая язык в «бессознательном» возрасте, человек в некотором смысле получает его без усилий и что благодаря в том числе пластичности артикуляционного аппарата ему гораздо проще избавиться от акцента, верно и то, что те, кто начал изучать язык позже, часто не достигают уровня свободного владения и переносят свои в него привычки из «более ранних» языков (об обилии таких «отпечатков» в современном иврите см. [41]), но означает ли это, что «не стоит и пытаться»? На отрицательный ответ намекают, среди прочего, школьные уроки иностранных языков; кроме того, это исключило бы возможность «заснувших» языков «проснуться» (а именно так случилось с, среди прочих, обиспенью, вайлаки, номлаки [18, с.59]).

Несколько перефразируя классиков, можно сказать, что в сознательном возрасте язык можно забыть, не имея на то умысла, но случайно выучить – вряд ли. Да, наверное, видным активистам Александру Блинову и Богдану Анфиногенову никогда не удастся безупречно заговорить по-чувашски и по-удмуртски соответственно – но принципиально ли это? Наоборот, так называемые новые носители часто в итоге становятся весьма созидательными языковыми активистами; в конце концов, дошкольники ещё не скоро смогут подхватывать новые проекты, а, например, (старшие) школьники и студенты бывают активны «уже сейчас».

Кажется, что особенно заметны новые носители (в том числе внешние активисты) на ниве преподавания: как люди, «сознательно» пропустившие данный конкретный язык через себя, они хорошо представляют трудности, которые ждут теперь уже их учеников [34, с.430]. Мик Мэллон в молодом возрасте перебрался из Белфаста в Канаду, а затем посвятил свою жизнь изучению и преподаванию языка инуктитут, за что был награждён Орденом Канады. Из многочисленных российских примеров выделю следующие: лингвистка из Петербурга Е.Ю. Груздева преподавала онлайн нивхский язык; москвич Арпад (Андрей Илялетдинов) сделал серию обучающих уроков для русскоязычных и англоязычных по мансийскому; американец Джереми Брэдли (ныне живёт и работает в Вене) доработал самоучитель марийского для русскоязычных, сделав из него самоучитель для англоязычных. Никак нельзя обойтись без упоминания Л.А. Покровской, которая, среди многих других проектов на благо гагаузского языка, участвовала в создании и редактировании первых школьных учебников.

В целом феномену новых носителей (new speakers) и всего, что с ними связано, посвящён в частности сборник [32] (ср. также [29]); общим положением можно считать то, что между «классическими» и новыми говорящими нет чёткой границы, а при аттриции навыков у «старых» новые и вовсе могут оказаться более значимыми «частичными носителями».

Что касается методик обучения, то самым очевидным решением бывает применять со взрослыми тот же «погруженческий» путь, что и с детьми, то есть просто разговаривать на целевом языке; наиболее известная реализация такого подхода – метод «мастер-ученик», которому посвящено уже значительное количество литературы (в частности русскоязычное пособие [7]), поэтому ограничимся самыми общими замечаниями.

Первый (и самый очевидный) вопрос: зачем «погружать» взрослых, да ещё и один-на-один, если можно организовать группу дошкольников и заниматься с ними? К сожалению, часто встречается ситуация, когда хорошо говорящие люди не могут учить детей, например, по состоянию здоровья, но к этой задаче могут впоследствии приступить их взрослые ученики.

Следующий вопрос: на полноценное усвоение языка нужно немало времени, и где его взять, учитывая, что «мастера» нередко одни из самых загруженных представителей сообщества (или, наоборот, физически слабы), а «ученики» иногда должны параллельно учиться где-то ещё, заниматься семьёй или просто зарабатывать [22, с.130]? Удачным решением будет найти общие для «мастера» и «ученика» бытовые задачи и заниматься ими совместно с применением гагаузского языка, в том числе в не слишком интенсивном режиме [7, с.124]; «мастер» может подсказывать более удачные решения в силу опыта, а «ученик» – оказывать важную помощь по хозяйству.

Но, разумеется, потенциальных вопросов и трудностей очень много, поэтому по крайней мере на начальной стадии может помочь значительно улучшить результаты внешний координатор ([22, с.131-133; 7, с.135-143]).

Мнение автора этой статьи по поводу эффективности данного подхода неоднозначно. Мне известны отдельные успешные результаты его применения (благодаря обучению методом «мастер-ученик» Стэн Родригес из Северной Америки стал признанным мастером языка кумейай и лидером сообщества [18, с.59]), но сложно спорить с тем, что таким способом гораздо проще учить близкородственные языки, в то время как в большинстве

миноритарных контекстов ситуация иная и в случае с гагаузским языком больше подошла бы не для русскоязычных, а для турецкоязычных учеников.

Для изучающих язык сознательно новая знаковая система, как правило, не является необходимой для выживания, да и ресурсов для освоения языка у них обычно меньше; с другой стороны, кажется нелогичным совсем игнорировать уже имеющиеся у них знания о мире и аналитический аппарат (впрочем, есть и примеры проведения лингвистических разборов параллельно с занятиями такого рода или постфактум [22, с.131-133]). Фокусируясь на ситуации с гагаузским языком, стоит признать, что выбор учебных материалов по нему не столь обширен и вряд ли в ближайшее время достигнет уровня крупнейших европейских, в то время как живые носители вполне доступны – и странно не пользоваться этим фактом, но всё же с не знающими гагаузский обычно предпочтут не заморачиваться и общаться по-русски (а если не знать русский, то общение во многих случаях и вовсе будет сведено к минимуму). Среда, безусловно, очень полезна, если человек уже так-сяк коммуницирует, но не на начальном этапе.

Кратко пройдёмся по другим возможным методикам (с оговоркой, что, например, в [37] и [4, с.62] классификация осуществляется по другим принципам и что границы между подходами во многом условны, так как в конкретных случаях возможны разного рода смешения).

Так называемое полупогружение подразумевает изучение языка через сопоставление с переводом. Автор этой статьи курировал издание чувашских песенников с русским подстрочником и озвучку на чувашский же мультфильмов из цикла «Горы самоцветов» с добавлением русских субтитров (т.е. мы в некотором смысле локализовали их обратно на русский), затем использовавшихся в учебных целях. Метод чтения Ильи Франка основан на параллельных текстах, но дополнительно облегчает задачу ученика при помощи лексико-грамматических комментариев (по этому методу созданы в частности сборники татарских и карельских сказок). Интересно реализованы уроки гагаузского языка на сайте Научно-исследовательского центра Гагаузии им. М. В. Маруневич: сами уроки ведутся по-гагаузски, но в сопровождении русских субтитров.

Коммуникативная методика отталкивается от изучения самых нужных фраз (хорошо, если с последующим грамматическим разбором, а не «просто запомни»). Из «общемировых» примеров отметим появление уроков оджибе в курсе «Пимзлер» [36, с.95], а также специальную «миноритарную инициативу» программы «Розеттский камень» (Rosetta Stone), в рамках которой были добавлены в частности языки инуктитут, инупиак, мохавк, навахо, читимача. Кажется, именно на коммуникативность ориентировано большинство современных инициатив на постсоветском пространстве: ознакомительно-фрагментарные ролики по разным языкам на «Ютубе», курсы татарского на сайте «Ана теле» и от радио «Азатлык», учебник чувашского «Кала-ха», башкирское приложение «Башворд» и удмуртское – «Кылдысин», а также подход большинства преподавателей удмуртского на курсах в Ижевске (что вполне объяснимо краткосрочностью этих курсов).

Хорошо знаком многим школьникам дедуктивный («табличный») метод изучения языков. Вообще говоря, в таблицах ничего плохого нет, но это скорее удобный способ обобщить уже известное (что вполне уместно, например, в грамматических справочниках), а от неподготовленных учеников (в том числе младшеклассников) такой формат подачи часто требует значительного интеллектуального напряжения, что не всегда оправдано.

Грамматико-переводной метод уходит корнями в традиционное изучение латыни и древнегреческого языка посредством готовых текстов. Лингвистка Линдси Мэрин признаётся, что у неё нет времени на подготовку уроков по языку потаватоми (Северная Америка), поэтому на занятиях они с учениками анализируют записи старейшин [37, с.244]. Естественно, обратной стороной такого подхода нередко получается «принцип собаки: всё понимаю, но сказать ничего не могу».

Так называемый структурно-пошаговый подход заключается в том, что к минимальным предложениям (подлежащее+сказуемое) в порядке нарастания семантической сложности

добавляются новые элементы, пока ткань языка не будет охвачена целиком; очевидно, что последовательно выстроить таким образом весь нужный материал – нетривиальная задача, подразумевающая анализ (в том числе типологический) многих языковых связей. Очевидный минус этого метода – работа с не слишком интересным материалом на начальных этапах: к примеру, важные модальные, повелительные, вопросительные и другие конструкции явно не относятся к простейшим («императив, или побуждение, – это сообщение о желании говорящего, чтобы адресат выполнил определённое действие, и попытка каузировать его выполнение адресатом» [1, с.22]), – но как показывает мой личный опыт преподавания на языковых курсах и в лагерях, по отношению к ученикам-неспециалистам такой путь выглядит наиболее щадящим. Ср. о близком подходе к преподаванию языка мохавк в [21, с.151]; из постсоветских практик упомяну «Татарский с Дмитрием Петровым» (Петрова часто критикуют, но обычно по другим причинам), в целом близок к структурно-пошаговому и «Учу башкирский язык» Вячеслава Чернева.

В качестве интересного примера смешения преподавательских методик можно упомянуть дуэт из [14, с.153], плодотворно работавший в США в течение десяти лет. Носительница языка и культуры омаха-понка (Umonhon) отвечала за выбор обсуждаемых тем и устную речь, а лингвистка с опытом преподавания других языков – за грамматический анализ и письменные материалы; со временем носительница стала гораздо лучше разбираться в грамматике, а лингвистка научилась разговаривать на языке и в случае необходимости сама могла подменить напарницу (см. там же и о некоторых других примерах их взаимодействия). Кажется, сотрудничество такого рода в гагаузском контексте также может быть весьма эффективным.

Относительно оценивания знаний (напомним, что учёба ради самой учёбы – несколько сомнительное мероприятие), конечно, можно упомянуть школьные экзамены, разного рода конкурсы и олимпиады для учеников (и педагогов) и даже ставшие в последнее время популярными (тотальные) диктанты, но в целом соотносённость результатов аттестаций с реальными языковыми компетенциями часто остаётся спорной даже для крупнейших языков (см. [22, с.129-130] о том, как работающие по методу «мастер-ученик» ученики после каждых пятидесяти часов занятий заполняют специальные отчёты, а после каждых ста проходят «просмотр» у трёх «внешних» носителей языка, а также [37, с.245] о так называемых Can-Do Statements, то есть примеров ожидаемых умений, для языка тубатулабаль (Pahka'anil)).

Лучшей оценкой, впрочем, прогнозируемо остаётся последующее успешное применение языка. Как пишет Тымотэуш Круль, ввиду не самой лучшей ситуации с учебными материалами и мотивацией преподавательский «хлебушек» в контексте миноритарных языков редко бывает лёгким, но когда учитель видит, как его ученики разговаривают на языке друг с другом, пишут в соцсетях, сочиняют стихи и песни, участвуют в театральных постановках и учат других, можно «простить всё» [24, с.261].

Заключение

Даже по публикациям последних лет отчётливо видно, что мир всё больше поворачивается лицом к языковому разнообразию. К сожалению, мы очевидным образом ограничены во времени: судьба многих языков во многом будет решаться в ближайшие десятилетия. Конечно, примеры ревитализации «совсем безнадежных» языков тоже известны, но всё же при наличии «хорошего» массива носителей и «развитости» языка многие вопросы решать гораздо проще [15].

Полноценная языковая инфраструктура состоит из множества звеньев, в частности язык семьи нужно подхватывать в детском саду, а затем и в школе, и все эти этапы нужно обеспечивать кадрами и контентом [19, с.111]. Автор данной статьи занимается преподаванием языков уже много лет, но хорошо осознаёт, что люди обычно начинают учить их не по причине заманчивых методик. С другой стороны, представители всех других сфер функционирования языка по понятным причинам заинтересованы в том числе в хороших результатах преподавания, что делает проработку учебных курсов крайне важным и

ответственным делом. Не исключено, что успешное решение именно этих задач сыграет важную роль и в судьбе гагаузского языка.

Литература:

1. Апресян Ю. Д. Избранные труды. Том 1. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. 2-е издание, исправленное и дополненное. Школа «Языки русской культуры». 1995.
2. Замятин К., Пасанен А., Саарикиви Я. Как и зачем сохранять языки народов России? Хельсинки, 2012.
3. Кузнецова Р. Развиваем детское двуязычие. В: Возвращение к двуязычию в детских садах России: опыт регионов / Под ред. Н. Антоновой, Е. Протасовой, Й. Сиркия. Helsinki: Suomi-Venäjä-Seura, 2016, стр. 37-48.
4. Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Теория и методика развития речи у детей. Обучение двуязычных дошкольников. Учебное пособие для СПО. Москва. Юрайт. 2020.
5. Сиркия Й., Протасова Е. Опыт двуязычного воспитания у педагогов финно-угорских детских садов. В: Возвращение к двуязычию в детских садах России: опыт регионов / Под ред. Н. Антоновой, Е. Протасовой, Й. Сиркия. Helsinki: Suomi-Venäjä-Seura, 2016, стр. 9-27.
6. Федоринчик А. С. Типология языкового активизма. В: Языковое многообразие России и возможности его сохранения / Под ред. Е. Ю. Груздевой. Москва. Институт языкознания РАН, в печати.
7. Хинтон Л., Груздева Е., Оскольская С., Пупынина М., Сюрюн А., Федотов М., Янхунен Ю. Возвращение к живому языку. Terra Ludens. 2018.
8. Austin P. K. Language Documentation and Language Revitalization. In: Revitalizing endangered languages : a practical guide / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 199-212.
9. Austin P. K., Sallabank J. Language Documentation and Language Revitalization: Some Methodological Considerations. In: The Routledge handbook of language revitalization / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 207-215.
10. Bommelyn P., Tuttle R. Tolowa Dee-ni' Language in Our Home. In: The Routledge handbook of language revitalization / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 115-122.
11. De Korne H. Language Activism. Imaginaries and Strategies of Minority Language Equality. Boston/Berlin, Walter de Gruyter Inc., 2021.
12. Dorian N. Discussion note, a response to Ladefoged's other view of endangered languages. In: Language 69(3), 1993, p. 575-579.
13. Elliott R. Technology in Language Revitalization. In: Revitalizing endangered languages : a practical guide / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 297-311.
14. Eschenberg A., Saunsoci A. Full collaboration of native speaker and linguist, working together for language revitalization. In: Insights from Practices in Community-Based Research. From Theory To Practice Around The Globe / Edited by: Shannon T. Bischoff and Carmen Jany. De Gruyter Mouton, 2018, p. 151-163.
15. Fishman, J. A. Reversing Language Shift : Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages. Multilingual Matters, 1991.
16. Fleming K., Ansaldo U. Revivals, nationalism, and linguistic discrimination : threatening languages. New York : Routledge, 2019.
17. Flores Farfán J. A., Olko J. Types of Communities and Speakers in Language Revitalization. In: Revitalizing endangered languages : a practical guide / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 85-99.

18. Gessner S., Florey M., Slaughter I. Y., Hinton L. The Role of Organizations in Language Revitalization. In: *The Routledge handbook of language revitalization* / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 51-60.
19. Gessner S., Parker A. Language Planning: Planning a Future for Your Language. In: *Sustaining Indigenous Languages. Connecting Communities, Teachers, and Scholars* / Edited by Lisa Crowshoe, Inge Genée, Mahallah Peddle, Joslin Smith, Conor Snoek. Northern Arizona University, 2021, p. 107-116.
20. Granena G., Long M. H. Age of onset, length of residence, language aptitude, and ultimate L2 attainment in three linguistic domains. In: *Second Language Research* 29(3), 2012, p. 311-343.
21. Green T. J., Maracle O. B. The Root-Word Method for Building Proficient Second-Language Speakers of Polysynthetic Languages. Onkwawén:na Kentyókhwa Adult Mohawk Language Immersion Program. In: *The Routledge handbook of language revitalization* / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 146-155.
22. Hinton L., Florey M., Gessner S., Manatowa-Bailey J. The Master-Apprentice Language Learning Program. In: *The Routledge handbook of language revitalization* / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 127-136.
23. Jansen J., Beavert V. Combining the goals of language documentation and language teaching. A Yakima Sahaptin case study. In: *Building communities and making connections* / edited by Susana Rivera-Mills, Juan Antonio Trujillo. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2010, p. 62-80.
24. Król T. Teaching and Learning of Wymysiöeryś. In: *Revitalizing endangered languages : a practical guide* / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 260-261.
25. Macleoid F. Scottish Gaelic - TAIC/CNSA and Scottish Gaelic. In: *Bringing our languages home: Language revitalization for families* / edited by Leanne Hinton. Berkeley, CA: Heyday Books, 2013, p. 209-221.
26. Needs J. Online Language Learning Materials Development. In: *Revitalizing endangered languages : a practical guide* / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 314-315.
27. Olko J., Sallabank J. Welcome! In: *Revitalizing endangered languages : a practical guide* / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 1-6.
28. O'Regan H. M. Kotahi Mano Kāika, Kotahi Mano Wawata – A Thousand Homes, a Thousand Dreams. Permission to Dream Again. In: *The Routledge handbook of language revitalization* / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 107-114.
29. O'Rourke B. New Speakers of Minority Languages. In: *The Routledge handbook of language revitalization* / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 265-273.
30. Ortiz G. L. Art, Music and Cultural Activities. In: *Revitalizing endangered languages : a practical guide* / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 273-284.
31. Simonsen H. G., Southwood F. Child Language Assessment across Different Multilingual Contexts. Insights and Challenges from South and North. In: *Multilingualism across the Lifespan* / edited by Unn Røyneland and Robert Blackwood. New York: Routledge, 2022, p. 11-30.
32. New Speakers of Minority Languages. *Linguistic Ideologies and Practices* / edited by Cassie Smith-Christmas, Noel P. Ó Murchadha, Michael Hornsby, Máiréad Moriarty. London: Palgrave Macmillan, 2018.

33. Swimmer M. 'Use It, Don't Lose It'. In: *Revitalizing endangered languages : a practical guide* / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 269-271.
34. Taylor-Adams A. Recording to revitalize: Language teachers and documentation design. In: *Language Documentation and Conservation*. Vol. 13, 2019, p. 426-445.
35. Todal J. Preschool and School as Sites for Revitalizing Languages With Very Few Speakers. In: *The Routledge handbook of language revitalization* / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 73-82.
36. Treuer A. *The language warrior's manifesto : how to keep our languages alive no matter the odds*. Saint Paul : Minnesota Historical Society Press, 2020.
37. Underriner J., Marean L., Keskitalo P., Zahir Z., Bommelyn P., Tuttle R. Teaching Strategies for Language Revitalization and Maintenance. In: *Revitalizing endangered languages : a practical guide* / edited by Justyna Olko, Julia Sallabank. Cambridge ; New York : Cambridge University Press, 2021, p. 235-256.
38. Osborne E., Peck J., Smith D.-L., Taylor D. M. Learning Through an Aboriginal Language: The Impact on Students' English and Aboriginal Language Skills. In: *Canadian Journal of Education* 34 (4), 2011, p. 200-215.
39. Wilson W. H., Kamanā K. Insights from Indigenous Language Immersion in Hawai'i. In: *Immersion Education: Practices, Policies, Possibilities* / edited by D. J. Tedick, D. Christian, T. W. Fortune. Bristol: Multilingual Matters, 2011, p. 36-57.
40. Zahir Z. ?. Language Nesting in the Home. In: *The Routledge handbook of language revitalization* / edited by Leanne Hinton, Leena Huss, Gerald Roche. New York, NY : Routledge, 2018, p. 156-165.
41. Zuckermann G. *Revivalistics : from the genesis of Israeli to language reclamation in Australia and beyond*. New York, NY : Oxford University Press, 2020.

TRANSLATION DIFFICULTIES OF ENGLISH IDIOMS

Angela Călăraș,

university assistant,

“Alec Russo” Bălți State University, Bălți, RM

It is known that language constantly develops under the influence of various factors and it presents an important force, because only through language people can perceive reality and themselves. It has been stated that the English language surprises us with its linguistic diversity. It is worth mentioning that idioms are considered as a component part of the spoken language, as they give a specific colour to speech. There is a close connection between the language and the culture of a nation, the nation's culture leaving a specific imprint on the language. For these reasons, translators should be very careful when encountering idioms and use appropriate translation techniques to give an accurate translation of the needed unit in the context.

Key words: *idiom, phraseological unit, basic peculiarities, translation techniques, accuracy, ambiguity, clichés.*

Linguists have always been interested in language as it is the natural medium through which the process of communication takes place. A great number of researches have been carried out to investigate the main and minor ways of vocabulary growth, lexical classes and the criteria according to which they function, and, of course, phraseological units that constitute a special group of words giving a deep colourful effect to people's speech and, which in their turn present a lot of difficulties for all language learners.

In linguists' opinions any language is a living substance, which evolves under the influence of different factors. Being very flexible, the English language constantly enriches its vocabulary with the words invented by the language speakers, making it more colourful with new idiomatic expressions, and at times refills its stock with borrowings and neologisms. English just amazes by its extraordinary linguistic diversity [4, p.54]. Alekhina A. agrees to this idea and states that the history of mankind proves that “language represents power, because it is through speech that we understand reality and ourselves” [1, p.83]. Dwelling on this issue and sharing the same points of view Baker M. Considers that the use of language provides the bases of power and authority, control and influence, and it is through language that we can communicate most easily with other people. The power of language is” that language goes over heads”, and it is made up of long sentences, heavy sentence constructions, imagery idioms, technical expressions and foreign words [4, p.63]. Undoubtedly idioms still remain the most controversial and troublesome area of linguists' interest and study as they constitute the most peculiar and extremely interesting layer of all phraseological units due to their unique status in the language. Thus, the article under study aims at examining English idioms, their basic peculiarities and the difficulties language learners encounter while translating them in order to avoid ambiguity in language.

Being so widely used by native speakers idioms are considered as part of everyday speech and scholars say that they are “as a means of adding grace and exactness to speech and writing” [1, p.95]. And, to understand how these word groups function many researches were carried out to state their origin, structure and meanings. It is evident that students are curious to discover information about the origin of such unusual phrases like “to pull somebody's leg”, “to burn the candle at both ends”, “the prime of life”, “the evening of life”, “a migratory bird”, “the icing on the cake” or “to get off one's bike.” It is clear that such word groups go beyond the conventional frame of words whose meaning is clear and explicit. Accordingly, in Collins' opinion this

difference suggests the necessity to work out special methods of analysis while studying idiomatic expressions, because complete control of the idioms of any language requires years of study and practice, so as it is closely connected with the culture and the general background of a nation [5, p. 86].

Making a thorough study of the issue a famous Russian scholar I. Arnold considers that “*Phraseology collects the sketches of the nation’s customs, traditions, and prejudices, recollections of its past history, scraps of folk songs and fairy-tales, quotations from great poets*” [2, p. 68]. Thus, we can logically deduce that together with synonymy and antonymy, phraseology represents expressive resources of vocabulary as phraseological units are comparatively stable and semantically inseparable word groups. It should be remarked that a lot of attempts have been made to approach the problems of phraseology in different ways; it is proved that scientists treat this linguistic phenomenon differently such as: set-expressions, idioms, set-phrases, phrases, fixed word-groups, collocations. And studies show that the confusion in the terminology reflects the insufficiency of positive or wholly reliable criteria by which phraseological units can be distinguished from “free” word-groups. Continuing these investigations linguists point out that the complexity of the problem may be accounted for by the fact that the borderline between free or variable word-groups and phraseological units is not clearly defined, as the so-called free word-groups are only relatively free. In researchers’ opinions nothing is entirely “free” in speech as its linear relationships are governed, restricted and regulated, on the one hand, by the requirements of logic and common sense, and, on the other, by the rules of grammar and combinability. Thus, we can have a “*black-eyed girl*” but not a “*black-eyed table*”. After a thorough analysis of the problem, we can assume that “free word-groups” are so called not because of any absolute freedom in using them but simply, because they are each time built up anew in the speech process whereas idioms are used as ready-made units with fixed and constant structures [2, p.70]. A. Avădanei considers that phraseological units are characterized by a double sense: the current meaning of constituent words build up a certain picture, but the actual meaning of the whole unit has little or nothing to do with that picture in itself creating an entirely new image [3, p. 96]. And, as scholars prove this can often lead to an amusing misunderstanding especially for children who are likely to accept words at their face value. In order to demonstrate it, we can analyze the following example “**to cut somebody dead**” and we’ll see that it means “to rudely ignore somebody; to pretend not to know or recognize him” and absolutely not “to kill somebody”. A well-known Romanian professor Horia Hulban considers that idioms constitute **lexical** and **grammatical clichés** provided by language. In his opinion idioms also have an important place in language structure [7, p. 85]. It is worth mentioning that some linguists examine idioms in broad and in narrow sense. Analyzing idioms in broad sense Harold E. Palmer refers to “**a form of expression, construction, phrase, a peculiarity of phraseology approved by usage, and often having a meaning other than its grammatical or logical one**” [7, p. 86]. Speaking of idiom in its *narrow sense*, the reference is usually made **to proverbs and sayings** that reflect the thought patterns of the English people and their folk wisdom. As the titles of many dictionaries on idioms show, the term idiom includes in its broad sense the term phrase. It is evident that another important source of proverbs is folklore. We can conclude that many proverbs and sayings may be met in different languages with little modifications, while others are entirely different. Ancient and medieval culture and the social life of many nations favored the sharing of a large stock of proverbs, while the characteristics of every nation and the specific national language structure encouraged differences in expression. Thus, it must be emphasized that depending on the structural peculiarities and nature of language all students and language learners should take great care working with idioms and be very accurate to the translation techniques they choose.

In one of his works the linguist underlines that “no one could deny that language is affected by culture, because it is a part of it, and the translators could play a bridging role between cultures to achieve mutual understanding.” Idioms, in his opinion are an “*imitation of a culture*” therefore, he considers that the translator’s main task is to understand and transmit the uniqueness of their meaning [4, p.72].

It is true that English contains a variety of idioms, which give it a stunning charm and, it is evident that these phraseological units are most often used by native speakers, both in speech and writing, as it is considered that “*they feel the language at an inborn level.*” We can affirm that each language has its own luggage of idioms and in some cases they may lose their meaning during the translation process if cultural peculiarities are ignored. Accordingly, translators should take into account certain requirements that would facilitate the translation process. As scholars state some translators tend to translate only individual words, which in their opinions is commonly used by non-professional translators or during machine translation. However, professional translators choose the second method in order to understand the meaning of the phraseological unit that would wholly express the direct meaning from the target language. Idioms vary from one language to another which means that very few cases have “word for word equivalents” across different languages. Being defined as “the forms of language expression”, idioms have a meaning that cannot be reflected only by the translation of individual words. C. Tătaru affirms that “languages contain concepts which differ radically from those of another since each language organizes the world differently” [7, p.90].

Accordingly, most English sayings and proverbs cannot be translated into Romanian word by word: they must be replaced by the equivalents of the idiom, e.g. -*As you make your bed, so you shall lie on it.* (Cum îți vei așterne, așa și vei dormi./ Как постелишь, так и поспишь);- *You can't have your cake and eat it too.* (Și cu slănină unsă și cu varza în pod-nu se poate./ Вы не можете иметь свой торт и съесть его тоже.); *All is not gold that glitters.* (Nu tot ce zboară se mănâncă/ Не все то золото что блестит); *Don't cry over spilt milk.* (Ce -i făcut e bine făcut/ Что сделано, то сделано.); *Where there's will, there's a way.* (Unde este dorință acolo este și putință./ Где есть есть хотение, там есть и умение.) As we see the most frequently used ways of translating idioms are: *full translations, partial translations and word equivalents.* Academician V.V. Vinogradov spoke of the semantic change in phraseological units as “**a meaning resulting from a peculiar chemical combination of words**” [2, p. 72]. He considers that **the semantic shift** affecting phraseological units doesn't consist in a mere change of meanings of the constituents that merge to produce a completely new meaning: *to have a bee in one's bonnet* means “*to have an obsession about something; to be eccentric or even a little mad*”. The humorous metaphoric comparison with a person who is disturbed by a bee continually buzzing under his cap has become erased and half-forgotten, and the speakers using the expression hardly think of bees or bonnets but accept it in its transferred sense: “*obsessed, eccentric*” [1, p. 84]. Alekhina A. affirms that according to **the semantic criterion** the term “**idiom**” is universally accepted and it is mostly applied to **phraseological units with completely transferred meanings, that is, to the ones in which the meaning of the whole unit does not correspond to the current meaning of the components.** Linguistic literature proves that **the structural criterion** brings forth pronounced distinctive features characterizing phraseological units and contrasting them to free word-groups. It is supposed that structural invariability is an essential feature of phraseological units as it finds expression in a number of restrictions [2, p. 73]. Thus, in free word-groups such changes can be appear without affecting the whole meaning of the utterance: *This big ship is carrying a large cargo of coal to the port of Liverpool*, but in the phraseological unit *to carry coals to Newcastle* no additional components can be introduced. Yet, as in the case of restrictions in introducing additional components, there are exceptions to the rule, and they are probably even more numerous. The translation of this idiom is really very interesting as it clearly shows the impact of culture on idioms, therefore it is evident that such idioms have no Romanian or Russian equivalents. These are national colouring idioms that describe things peculiar to only one culture: “to carry coals to Newcastle” and “Ехать в Тулу со своим самоваром.” If we have a profound thorough study, we can see that being similar in meaning, these two idioms are, at the same time, different in the way they describe their culture, so as the semantic structure of a number of idioms differs from language to language.

In conclusion it is worth mentioning that when speaking, people keep the **dual meaning** of a phrase only in their sub consciousness, the abstract meaning being meant both in the process of

encoding and decoding. And, of course, if this condition were not fulfilled, the process of communication would be extremely difficult, imprecise, or almost impossible.

Judging by the above mentioned it is certain that each culture identifies its own social norms according to the knowledge and experience accumulated by the numerous previous generations. The translation process may cause some difficulties for the translators, especially if they are not aware of the socio-cultural background of the target language. Playing a significant role in reflecting them from one language to another, translators have to be especially careful working with idioms so that people who study them could understand their original form.

Bibliography:

1. Alekhina, A. *Idiomatic English*. Minsk: Vysheishaya shkola, 1982.
2. Arnold, I. *The English Word*. Moscow: Higher School, 1973.
3. Avădanei, C. *Construcții Idiomatice în Limbile Română și Engleză*. Iași: Editura Universității Al. I. Cuza, 2000.
4. Baker, M. *In Other Words. A Coursebook of Translation*. London: Loutledge, 1992.
5. Collins, V. *A Book of English Idioms*. Longman: Green and Co, 1960.
6. Makkai, A. *Idiom Structure in English*. The Hague: Mouton, 1972.
7. Tataru, C. *Notes on Modern English Lexicology*. Iasi: Polirom, 2002.

CZU: 81'25'373.72

THE CONCEPT OF IDIOMATIC EXPRESSION IN TRANSLATION

Elena Calioglo,

MA student,

Comrat State University

Tatiana Sandu,

Ph.D, Associate Professor

Comrat State University

В данной статье проводится теоретический анализ понятия идиоматических выражений, изучаются особенности перевода и классификация идиом по различным критериям.

Ключевые слова: идиоматические выражения, идиомы, межличностные идиомы, реляционные идиомы, фразеологические единицы.

Phraseological units form a very significant part of linguistics. Often they show the cultural features of the language to which they belong. We would also like to note that they reflect the history of that nation, its attitude towards the world, the stereotypes it has developed, etc. Also, phraseological units are usually formed from national proverbs, prejudices and cultural traditions. Both Russian and English are very rich in phraseological units. They are used in different styles of language, e.g: journalistic, literary and colloquial.

An idiom (also called an idiomatic expression) is a phrase or a stable expression that has a figurative and often literal meaning [1, p. 12]. An idiom belongs to the category of formulaic expressions, the figurative meaning of the idiom may differ significantly from the literal one. There are thousands of idioms that can often be found in all languages. It is estimated that there are at least twenty-five thousand idiomatic expressions in English.

If an expression is idiomatic, it is important to consider its components as a whole and not individually, otherwise the expression will lose its meaning.

There are some simple rules that show how to deal with idioms. First you should think of idioms as individual words, then it is important to write down the whole phrase in a notebook along with information about grammar and collocations.

It can be said that idioms are often quite informal and it is important to be careful when using them. It is important to know that the grammar of idioms is quite flexible and some idioms are more fixed than others.

The vocabulary of the English language is constantly growing and improving in the field of knowledge.

Jennifer Seidl and W. McMordie in their book "English Idioms and How to Use Them" consider that "new ideas must have new labels to name them. Without new labels, communication of these new ideas to others would be impossible" [13, p.8].

Most such words have emerged from the English language of special subjects such as sociology, politics, science and technology, psychology, economics and others.

The same authors also argue for the following statement: "Words that already exist may also acquire a certain meaning in a specific situation".

It is appropriate to use the following example, "to lock someone out", which can usually be understood as "to lock the door so that no one can enter". But in the context of industrial relations it has a special meaning. It means employers refuse to let their employees return to the workplace until they have finished protesting. The noun a lockout can also be used in this special context, so it can be considered a completely new word in the language.

Not only existing words can represent new ideas and thus contribute to the development of a language, but also "new ideas can be expressed by combining two or three existing words" [2, p. 256].

The words wage and to freeze are widespread, but the idea of wage freeze only appeared in the language a few years ago. Wage freeze is a new expression from British politics and economics which implies "to stop wage growth". The same idea can be seen in the words "freeze prices" and "price freeze" [6, p.450].

A new word can be formed by replacing a verbal phrase with a noun (like a stop-over, a hand-out) or by replacing a noun with a verb (to radio-a message, to Xerox-a document). Both of these substitutions are very popular in American English.

British English is quick to borrow new word formations from American English. It is easy to give words new grammatical functions because English is flexible.

You don't have to change the form when the function changes. Not only nouns but also adjectives are turned into verbs to show a process, like to soundproof, to streamline.

All these changes in the function of words have one goal, as J. Seidl and W. McMordie say: "to make the form of the words used shorter and more direct". These are short cuts in the language. These shorter forms are faster and more convenient, and for this reason they are becoming more and more popular" [13, p. 342].

There are other short forms that British English has borrowed from American English. Verbs can also be formed from a noun root (to housekeep from a housekeeper).

Another abbreviation joins words together to "form one adjective instead of a long phrase". For example: "24-hour service" instead of "service that is offered around the clock" (24 hours).

New words can be formed by adding endings such as -ise or -isation to adjectives or nouns. This is particularly popular in newspaper language ("to decimalize" instead of the long phrase "to change into the decimal system").

Prefixes such as mini-, super-, not-, uni-, extra- are put before words "to denote the quantity or quality of something in the shortest possible way".

Here are some examples: "super-quality petrol" (better quality), "unisex" (in fashion the same design in clothing for men and women).

New words can be formed by mixing two existing words, by combining one part of a word with another (smoke+fog=smog).

Academician A.A. Vinogradov suggests dividing phraseological units into the following groups: phraseological fusions, phraseological unities and phraseological word combinations [15, p. 65].

Phraseological fusions are completely unmotivated groups of words. The meaning of the components does not imply any connection, at least synchronous, with the meaning of the whole group.

Phraseological unities are partially unmotivated because their meaning may very often be perceived through the metaphorical meaning of the whole phraseological unit. Phraseological unities are usually characterised by a high degree of stability of their lexical components.

Phraseological collocations are motivated, but they include certain words that have a specific lexical valency, which guarantees a certain degree of stability of this group of words. In phraseological collocations, the variability of the member words is strictly limited.

Researchers who study idioms have attempted to classify them according to various criteria. The main feature that distinguishes different types of idioms is the degree of idiomaticity the idiom carries. Idioms are classified along a continuum from transparent to opaque, called the idiomaticity spectrum. It can be concluded that idioms are divided into transparent - opaque idioms, which can include:

1) transparent idioms:

These idioms have a very close to literal meaning. They are usually easy to understand and translate because their meanings are easily inverted from the meanings of their components.

e.g: to see the light = to understand (понимать);

e.g: hit the hay = go to bed (укладываться спать).

2) semi-transparent idioms:

They usually carry a metaphorical meaning that cannot be cognised through ordinary usage alone, i.e. the meaning of their parts plays a small part in understanding the whole meaning.

e.g: break the ice = relieve the tension (снимать напряжение);

e.g: on cloud nine = be happy (на седьмом небе).

3) semi-opaque idioms:

The figurative meaning of the semi-personal idiom does not connect with the meaning of the constituent word of the idiom. Thus the expression is divided into two parts: a part with a literal meaning and another part with a figurative meaning.

e.g: to know the ropes = to know how a particular job should be done (знать, как выполнять ту или иную работу);

e.g: to pass the buck = to pass responsibility (перекладывать ответственность).

4) opaque idioms:

This is the most difficult type of idiom because the meaning of an idiom is never the sum of the literal meanings of its parts. Thus, it is impossible to derive the actual meaning of an idiom from the meaning of its components.

e.g: to burn one's boat = to make retreat impossible (сделать отступление невозможным);

e.g: spill the beans = reveal a secret (раскрыть секрет) [10, p. 548].

Some linguists classification idioms according to the parts of speech and allocate four groups: *nominal phrases* (hard luck = misfortune); *adjective phraseological units* (all fingers and thumbs = clumsy); *verbal* (to get on like a house on fire = to make progress); *adverbial* (vise versa = conversely).

According to them idioms may be classified into:

1) Informal idioms such as: *alive and kicking* (бодрый и живой); *by the book* (по правилам).

2) Formal idioms such as: *as regards* (что касается); *on production of* (по производству).

3) Verbal idioms such as: *burn the midnight oil* (засиживаться за работой до глубокой ночи; *fetch and carry* (прислуживать).

4) Idiomatic pairs:

- pairs of adjectives: *born and bred* (родился и вырос) / *safe and sound* (целый и невредимый);

- pairs of nouns: *body and soul* (тело и душа) / *hustle and bustle* (шум и суета);

- pairs of adverbs: *far and wide* (вдоль и поперек);

- pairs of verbs: *do and die* (делай или умри) / *pick and choose* (тщательно выбирать);

- identical pairs: *again and again* (снова и снова) / *all in all* (в общем).

5) Idioms used in special fields:

- banking: *take out a loan* (взять кредит) / *pay in cash* (платить наличными);

- business: *a business runs at a profit or runs at a loss* (бизнес работает с прибылью или с убытком);

- buying and selling: *shop around* (ходить по магазинам вокруг) / *go window-shopping* (ходить по витринам);

- politics and law: *be in power* (быть у власти) / *lose a seat* (потерять место);

- telephoning: *give someone a ring* (дать кому-нибудь кольцо) / *hold the line* (держаться);

- travel: *set off on a journey* (отправиться в путешествие) / *travel first class* (путешествовать первым классом);

- health, illness, death: *catch a cold* (простудиться) / *to feel under the weather* (чувствовать себя не в своей тарелке).

6) Idioms related to special themes:

- anger: *go through the roof* (разгорячиться);

- deterioration: *go from bad to worse* (ухудшаться);

- success: *go places* (посещать);

- speed: *like a shot* (стремительно, как выстрел);

- happiness: *on cloud nine* (на седьмом небе);

- surprise: *raise eyebrows* (поднять брови);

- wealth: *in the lap of luxury* (в роскоши).

7) Idioms containing special keywords:

- animals: *crocodile tears* (крокодильи слезы) / *let the cat out of the bag* (прояснить);

- parts of the body: *with open arms* (с распростертыми объятиями) / *keep a straight face* (сохранять лицо);

- colors: *in black and white* (черно-белый) / *as red as beetroot* (красный как свекла);

- clothes: *fit someone like a glove* (подходить кому-то как перчатка);

- time: *day by day* (день за днем) / *kill time* (убивать время).

8) Idioms with comparisons:

- comparisons with *as...as*: *as blind as a bat* (слеп, как летучая мышь) / *as cold as ice* (холодный, как лед);

- comparison with *like*: *drink like a fish* (пьянствовать) / *go like the wind* (мчаться как ветер);

The other English linguist Michael Halliday groups idioms into ideational, interpersonal and relational idioms [11, p. 34].

Ideational idioms include the sensory, the affective and the evaluative or they characterize the nature of the message. These expressions can describe:

- actions: *tear down* (срывать);

- events: *turning a point* (поворотный момент);

- situations: *be in a pickle* (быть в плачевном состоянии);

- people and things: *a red herring* (отвлекающий маневр);

- attributes: *cut-and-dried* (в законченном виде);

- emotions: *green with envy* (позеленевший от зависти).

Interpersonal idioms include:

- greetings and farewells: *good morning* (доброе утро);

- directives: *let's face it* (давайте смотреть правде в глаза);

- agreements: *say no more* (больше ни слова);
- “feelers” which elicit opinions: *what do you think?* (что вы думаете?);
- reflections: *come of it* (исходить из этого).

McCarthy and O'Dell give another classification of the English idioms types focusing on their possible combinations [14, p.53]:

- 1) Verb+ object/complement (and/or adverbial): *kill two birds with one stone* (убить двух зайцев).
- 2) Prepositional phrase: *in the blink of an eye* (в мгновение ока).
- 3) Compound: *a bone of contention* (яблоко раздора).
- 4) Simile (as + adjective + as or like + a noun): *as dry as a bone* (сухой, как кость).
- 5) Binominal (word + and + word): *rough and ready* (сделанный на скорую руку).
- 6) Trinomial (word + word + and + word): *cool, calm and collected* (хладнокровен, спокоен и собран).
- 7) Whole clause or sentence: *to cut a long story short* (короче говоря).

So, you can see that there are a lot of different ways to group idioms and that they are an important part of language in the opinion of linguists.

Interpreters did not possess enough scientific knowledge about the laws and rules of translation at the dawn of civilization. And some writers maintained later that translation was a problem which could never be solved.

S.S. Kusmin cites two different opinions: “the British scientist Theodore Savory says that “... both in the original and in translation, the matter is more important than the manner” [12, p.7].

Russian writer Korney Chukovsky records: “The translator's aspiration for achieving semantic and stylistic identity of translation and the original is a lasting gain of our culture” [9, p. 243].

Professor O.S. Akhmanova in her “Dictionary of Linguistic Terms” considers “translation” to be:

- 1) A comparison of two or more languages with the purpose of finding some semantic correspondences between their units;
- 2) A rendering of a certain information, containing in the given text by means of the other language;
- 3) Finding in the other language certain means of expression which could provide not only rendering of various information containing in the given speech corpus or text [2, p.256].

Chukovsky K. in his “A High Art: the art of translation” write that “the translator makes possible an exchange of information between the users of different languages by producing in their target language a text which has an identical communicative value with the source or the original text. The target text is not fully identical with the original text as to its form or content due to the limitations imposed by the formal and semantic differences between the source and target languages [7, p.243].

The functional identification is revealed in the fact that the users handle the target text in such a way as if it were the source text.

The structure of the translation should follow that of the original text: there should be no change in the sequence of narration or in the arrangement of the segments of the text [4, p.300]. The translator is allowed to resort to a description or interpretation, only in case “direct translation” is impossible.

Similarity in structure is preserved in respect in the smallest segments of the text. The semantic identification of the translation with the original is of major importance. It is presumed that the translation has the same meaning as the original text [9, p. 212].

The presumption of semantic identity between the original and the translation is based on the various degrees of equivalence of their meanings. The equivalence between the original and the translation may be based on the reproduction of different parts of the source text contents [5, p.383].

The word “translation” appeared “from the Latin “translation/translations” what is carried across, from “trans” across, “ferre/latum” to carry. A doublet of “transfer”.

The restatement of the forms of one language in another: the chief means of exchanging information between different language communities [8, p. 278].

“Translation derives from the universal need for mediation between speakers and writers of different languages. It depends on the bilingual competence,” [3, p. 270] and five distinctions are made when discussing it, “none of which represent absolute positions, but rather end-points in an appropriate continuum:

1) Translating and interpreting. Written translation can be distinguished from oral translation or interpreting, which came first (in military and diplomatic exchanges).

However, because of its relative permanence and lasting influence on the transmission of culture and technology, written translation has traditionally been considered more important.

Whereas such translation usually allows time for reflection and redrafting, professional interpreting does not usually allow time to think about alternatives”.

It takes two forms: simultaneous interpreting (at International conferences) and consecutive interpreting (in court, at diplomatic gatherings, etc.)

2) Word-for-word and free translation. “Languages do not match neatly in the way they form messages. Depending on the level at which translation equivalence can be established (word with word, phrase with phrase, word with phrase, etc.) translation can be more literal (one-to-one at the level of the words), or free (restatement of the message regardless of formal correspondence).”

3) Literary and technical translation. “Depending on the type of discourse translated, a distinction is often made between literary translation (of aesthetic, imaginative, fictional texts) and technical translation (of workday, pragmatic, non-fictional texts). However, boundary lines between them are sometimes difficult to draw.”

4) Professional and pedagogical translation. “Depending on the context and the practitioner, a distinction can be made between translation as a vocation or trade (working for a client) and translation in the process of language learning (working for a teacher).”

5) Human and machine translation. “The high cost of professional translating and interpreting has encouraged institutional investment in experiments with large-scale electronic translation and dictionary systems. Fully automatic translation of high quality seems still to be a long way off.”

To summarise all of the above, we conclude that “translation” can be interpreted as a bridge that facilitates mutual understanding between peoples. For this, it is important to understand and that the laws and rules of technique and to have the appropriate material at hand to form it.

Translation of phraseological units, especially when it comes to figurative ones, is always associated with some difficulties. This is because most idioms are vivid, emotionally charged turns of phrase. They belong to a certain style of speech and often have a pronounced national character. Also, many English idioms can be described as highly ambiguous. They have a stylistic variety, which makes them difficult to interpret.

Thus, analyzing English idioms and the possibilities of their translation into Russian, we found that there are 2 groups of idioms: phraseological units that have equivalents and phraseological units that have no equivalents in Russian.

By analyzing scientific literature that studies Russian and English phraseology, we found that some idioms are not difficult to translate at all and are easily understood since they have the same roots in both languages.

But although we found that there are idioms with the same roots in both languages, there are also a large number of idioms that are very difficult to translate. When translating some of them, it is extremely important to find the right equivalent, although in some cases it is possible to translate these idioms only by reflecting their common meaning.

References:

1. Azar B. S. Fundamentals of English Grammar. Second Edition, New Jersey "PrenticeHall" 1992, p. 12.

2. Akhmanova O. Syntax: Theory and Method. Moscow, 1972, p.256.
3. Allen W.S. Living English Structure. Longmans, 1960, p.270.
4. Alkins I. The Hazards of Translation. Geneva, 1980, p.300.
5. Blokh M.Y. A Course in Theoretical English Grammar. Moscow 'Visshayashkola', 1983, p.383.
6. Close R.O. A Reference Grammar for Students of English. London, 1967, p.450.
7. Chukovsky K. A High Art: the art of translation. USA, 1984, p.243.
8. Deyeva I.M. Lexico-Grammatical Difficulties of English. Leningrad, 1976, p.278.
9. Fernando Ch. Idioms and Idiomacity. Oxford University Press, 1996, p.212.
10. Ganshina M.A. English Grammar. Higher School Publishing House, 1964, p.548.
11. Halliday, M.A.K. An Introduction to Functional Grammar. London: Arnold, 1994, p.34.
12. Kusmin S.S. Translating Russian idioms, Moscow, 1977, p.7.
13. Seidl J., McMordie W. English idioms and How to Use Them. Prosvesceniye, Leningrad, 1971; p. 8,342.
14. McCarthy, O'Dell English Vocabulary in Use. 100 Units of Vocabulary Reference&, 1994, p.53.
15. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. Избр.тр. М.: Наука, 1986, p.65.

CZU: 81`42:801.7

THE CONCEPTS OF LINGUISTIC PERSONALITY AND SPEECH PORTRAIT AND THEIR INTERRELATION IN THE CONTEXT OF RELATED TERMS

Anastasia Revenco,
MA Student – Linguistics,
Tiraspol State University

Oksana Balan,
Ph.D, Associate Prof.,
Tiraspol State University

Настоящая статья посвящена разбору авторских определений понятий «языковая личность» и «речевой портрет» в контексте многообразия смежных терминов. Помимо этого, определяется взаимосвязь этих понятий и подходы к речевому портретированию.

Ключевые слова: языковая личность, речевой портрет, лингвокультурный типаж, коммуникативный портрет, речевое поведение, речевая характеристика.

Introduction

Speech portraiture began its journey recently. Speech portrait was the subject of literary studies and was one of the ways to create an artistic image of a character. It was until the 1960-s of the XX century. The pioneer of speech portraiture in linguistic discourse was the Soviet linguist and literary critic M. Panov, who proposed the idea of a phonetic portrait [24]. At the same time, the German linguist Jo. Weisgerber, the Humboldt's follower, described the linguistic personality in the sociolinguistic context of the native language [8]. These studies were one of the first prerequisites for the emergence of an anthropocentric approach to language learning as well as the discipline of linguopersonology.

However, the anthropocentric direction began its active development only in the early 1980-s, and its central concept was a linguistic personality. G. Bogin [6] and Ju. Karaulov [16] made major contributions to the theory of linguistic personality in the late 1980-s. Special attention began to be

paid to the study of this phenomenon during this period, and speech portraiture became the main way to characterize and analyze a linguistic personality. Thus, the concepts turned out to be closely related, and a parallel series of terms appeared, which created the need to distinguish them.

The Concept of Linguistic Personality

It is necessary to determine what linguistic personality is before understanding all the variety of terms in our discourse. There are many works devoted to the concept of linguistic personality now, and each author has his own idea of this term. *"The Dictionary of Intercultural Communication Terms"* by I. Zhukova and M. Lebedko gives concise and the most general definition of a linguistic personality: "personality that manifests itself in speech activity [13, p.232]". S. Nikitina in her *"Experimental Systemic Explanatory Dictionary of Stylistic Terms"* presents a linguistic personality as "an individual assessed as a typical, exemplary or original speaker of a given language and represented in the aggregate of his speech characteristics [21, p.158]".

Ju. Karaulov defined a linguistic personality as "a set of human abilities and characteristics that determine the creation and perception of speech works (texts) that differ in the degree of structural and linguistic complexity, depth and accuracy of reflection of reality, and target orientation [17, p.245]". El. R. N. Dzhukman notes that "linguistic personality is not a partially-aspective correlate of personality in general, what is legal, economic or ethical personality. This is a complex of contradictions between stability and variability, the stability of motivational prerequisites and the ability to be subject to external influences and mutual influences [12, p.355]". Thus, the terms "personality" and "linguistic personality" can't be identical.

In addition to the previously named G. Bogin and Ju. Karaulov, V. Vinogradov was at the origins of the development of the linguistic personality theory in Soviet linguistic. He introduced this term into scientific circulation in 1930. He considered the linguistic personality as a subject capable of performing verbal acts. Linguistic personality was considered in two aspects: the author's image and the artistic image of the "speaking" character [9, p.208]. The characters' speech analysis and the transfer of their certain qualities to the author are often used to analyze the writer's linguistic personality.

G. Bogin named a linguistic personality as a person who not only "knows about the language", but also "can do with the language" [6, p.3]. Ju. Karaulov represented a linguistic personality as a subject acting in linguistic reality, the socio-cultural space of communication and reflecting incoming information and himself in the stereotypes of speech behavior when compiling a speech portrait [12, p.356]. O. Alyunina [1, p.2], following the concept of Ju. Karaulov, defined a linguistic personality as a person with knowledge of linguistic semantics, a system of concepts of her picture of the world and the rules of speech behavior, while highlighting the individual (single) and collective (group) linguistic personality.

Many scientists also adhere to the fact of the existence of an individual and collective linguistic personality. V. Neroznak noted in his article *"Linguistic Personology: Toward the Determination of the Discipline's Status"* that linguistic personality is an object of a special discipline personology [20, pp.112-116]. Not only the individual personality is considered within the framework of this discipline, but also the collective one. The analysis of a collective linguistic personality is of particular interest to scientists, as it makes possible to determine the speech characteristics of a particular social group or environment to which the person belongs. Prominent politicians, scientists and writers are usually chosen to analyze as an individual linguistic personality.

The term "communicative personality" is often mentioned in conversations about a linguistic personality. D. Gordashnikova considers valuable V. Karasik's position that a linguistic personality has a communicative nature, since "it means a generalized image of a carrier of communicative-activity and cultural-linguistic values, attitudes, knowledge, behavioral reactions [10, p.18]". However, O. Ariskina and E. Dryangina devoted their article to this issue and came to the conclusion that these terms are independent, but interrelated "dynamic categories, the significative component of which has not yet been determined". According to the authors of the article, "the

concept of “communicative personality” is wider than the concept of “linguistic personality”, since “communicative personality” also includes non-verbal means in its structure, and its analysis requires direct observation of the communicant’s activities [2, p.15-18]”.

The Concept of Speech Portrait and Identical Concepts

It is necessary to understand a number of related concepts in order to give a clear definition of a speech portrait. Scientists considered a speech portrait from different points of view and found new patterns. S. Makeeva wrote an informative article entitled “*Speech Portrait in the Circle of Related Concepts*”. She considered a speech portrait as a systematic description of communicative behavior [19]. She came to the conclusion that speech portrait and speech characteristics are identical concepts. A number of scientists, including V. Vinogradov, identified them. A speech portrait is presented as a terminological doublet of a speech characteristic in the dictionaries of D. Rosenthal and O. Akhmanova: “A speech characteristic (speech portrait) is a selection of words and expressions specific for each character in a literary work as a means of artistic depiction of characters. In some cases, words and syntactic constructions of book speech are used for this purpose; other side (general cultural, social, professional, etc.) [26, p.238]; Speech characteristics of characters (speech portrait). A special selection of words, expressions, turns of speech, etc. as a means of artistic depiction of the characters in a literary work [4, p.385].” Moreover, these definitions are given within the literary tradition. K. Solntseva, Ju. Ustinovich, L. Teplova, V. Grishchenko also adhere to the position of terms duplication in their works [10, p.13]. S. Makeeva raises the issue of literary and linguistic schools, mentioned that the appearance of the term “speech portrait” is a “tribute to fashion” and such a characterization with a linguistic bias uses methods similar to literary studies [19, p.82]. If we talk about a fictional linguistic personality, then, according to S. Yanting, “the focus of the linguistic approach to the analysis of the character’s speech is the correspondence of the character’s speech characteristics to the real forms of the existence of speech, the principle of selecting and combining linguistic means by the author of a work to create a certain image [29, p.11]”. As we can assume, the linguistic approach to speech portraitization considers the speech manifestations of a linguistic personality from a practical point of view, and such portraits are less abstract in contrast to the characteristics made according to the standards of the literary school.

It is also worthy to talk about terminological duplication when it comes to a communicative portrait. O. Issers argues that a communicative portrait is more of an analysis of speech behavior individual characteristics [15, pp.63-75]. According to Ju. Fliginskikh, speech behavior is the verbal actions of individuals in typical situations that reflect the specifics of linguistic consciousness [27, p.3]. It was previously said that speech portraiture also deals with the characterization of speech behavior. In this regard, it is appropriate to talk about the possibility of considering terms as contextual analogues. T. Balykina and M. Netesina use communicative portrait and speech portrait as identical concepts in their publications [5, pp.287-293].

Speaking directly about the speech portrait’s definition, A. Asadullaeva, following L. Krysin, calls a speech portrait as an individual style fixed in the linguistic material, which can serve to create a certain model of a linguistic personality [3, p.5]. I. Shilnikova interprets a more detailed definition: “Speech portrait means the choice of some elements that characterize speech behavior (from a number of options) and their use in speech depending on the conditions of communication and disuse, conscious or subconscious rejection of others. These are socially marked ways of choosing and using language means and features of the individual’s speech behavior [28, p.230]”. The definitions of these two authors are anthropocentric and describe a speech portrait, first of all, as an individual feature already sewn into the individual’s speech. But A. Asadullaeva, like I. Shilnikova, talks about the possibility of describing a generalized representative of a linguistic culture or a collective model of a linguistic personality. The definition of M. Pak characterizes a speech portrait as a description of speech and turns out to be detailed enough. The author defines a speech portrait as “a complex characteristic of the speech of an individual or collective linguistic personality, which includes a detailed description of speech features at all levels of the language competence implementation, taking into account the speech behavior specifics, characteristics of

personal (psychological) and professional (social) parameters, conditions for mastering the language, the degree of proficiency in it, etc. [23, p.13]”. Looking at these definitions, we distinguish two points of view: a speech portrait as a speech expression of the linguistic personality’s image; a speech portrait as a result of the individual’s speech acts’ analysis and interpretation.

Speech Portrait and Other Related Concepts

Turning to the concepts of speech and language portraiture, E. Ivantsova most clearly outlined their differences: “Methods of reconstructing a linguistic personality (method of structural modeling, linguorhetorical reconstruction, biographical method) involve recreating the components of his appearance, information about which a researcher does not have, while portraiture relies primarily on facts accessible to direct observation. The linguistic personalities of the past or the ‘generalized linguistic personality’ are often reconstructed. As a rule, a speech portrait characterizes our contemporaries. In the first case, linguists rely only on written texts, including the discourse of literary characters; in the second, all forms of speech serve as material, although its oral variety is more often considered [14, p.8]”. To analyze a speech portrait, the available material is sufficient: texts, video and audio recordings. Analysis of such material is possible in statics, as an already happened and already expressed speech act. No less valuable was the work of A. Reformatsky. He explored the dichotomy of language and speech and identified the following principles: (1) language is social and speech is individual; (2) language is usual and speech is occasional; (3) language is code and speech is message; (4) language is extra-situational, while speech is contextually and situationally conditioned; (5) speech differs from language in a functional way – has a special emotional and aesthetic impact [25, p.22]. Professor I. Manoli, well-known among Moldavian linguists, devoted these words to the problem of occasional speech at one of his lectures: “Everything that is in language is in speech, but not everything that is in speech is in language.”

Though disputes usually do not arise in identifying a speech characteristic and a speech portrait, not everything is so simple in comparing the concept of our interest with a linguocultural type. A linguocultural type, like a linguistic personality, seems to be a broader concept: “Linguocultural type is manifested through communicative behavior, the most important component of which is the verbal series. In this regard, the speech portrayal of a type is a productive research technique, unless, of course, such a type belongs to the historical archaic and allows study through observation [19, p.80]”. E. Gulyaeva [11, p.44] also argues that the speech portrait is not identical to the type. I. Shilnikova notes an important detail: a group speech portrait can be the basis for recreating a certain type [28, p.230]. E. Yarmakhova mentions the possibility of creating both an individual and a collective speech portrait [30, p.44], which correlates with the collective or group linguistic personalities which were mentioned earlier in the essay. Thus, the speech portrait of a collective linguistic personality can also be called a speech characteristic of a linguocultural type. L. Boyko writes in his dissertation research: “If we go from a person to language, speech means, then the problems of his belonging to society, culture, subculture come to the fore. Movement in the opposite direction leads to the creation of a social and speech image, a portrait of the speaker or a group of people belonging to a particular society, subculture [7, p.24]”. These words can be interpreted as an underlined relationship between speech and the socio-cultural background of a linguistic personality.

Types of Speech Portraits

There are many methods for speech portraiture. E. Ivantsova did a tremendous work of differentiating the speech portraiture methods [14, pp.27-43]. The author speaks about frequent cases of sociolinguistic speech portraits’ orientation. This type of portrayal involves identifying the specific features of the speaker against the background of sociolinguistic variables. To designate this kind of description of linguistic personality, the terms “*sociolinguistic portrait*”, “*social speech portrait*” are fixed in terms of form and semantics. The next type is called “*linguo-historical*” portrait. The author notes the proximity of this type to sociolinguistic, but a pronounced cultural and historical accent [14, p.36].

E. Ivantsova talks about the attempts of scientists to develop a type of “*non-differential complex speech portrait*”, which includes a systematic description of all idiolect features noted in the informant's discourse – phonetic, grammatical, lexical, syntactic, textual – in combination with the study of the speaker's linguistic consciousness and his concept sphere. This version of the portrait also has points of intersection with sociolinguistic portraiture. Speaking about the coverage of the described speech aspects, E. Ivantsova mentions a “*fragmentary speech portrait*”. It implies a selective characterization of the most striking speech features of the studied linguistic personality [14, p.37]. This technique is used in the linguistic tradition to characterize speech, and T. Nikolaeva substantiates this approach by the fact that “many language paradigms, from phonetic to derivational, turn out to be quite consistent with general normative parameters and therefore are of no interest. On the contrary, it is important to fix clearly diagnosing speech spots [22, p.73].”

“*Level speech portrait*” is a narrowed version of sociolinguistic or linguo-historical. M. Panov was the first to resort to this method of portraiture in his work “*The History of Russian Literary Pronunciation of the 18th–20th Centuries* [24]”. A portrait based on the phonetic characteristics of a linguistic personality is quite popular. E. Ivantsova also mentions lexical, grammatical and spelling portrayals [14, p.37].

The previously mentioned “*communicative portrait*” developed by O. Issers is aimed at characterizing the communicative tactics of a linguistic personality during communication [15]. E. Ivantsova also mentions the “*rhetorical*” type introduced by O. Parshina, and the technique of “*genesis portraiture*” developed by K. Sedov [14, p.37]. The first type focuses on the description of the subject's speech behavior, but in combination with an assessment of his linguistic competencies. In the second, the connection is established between the characteristics of an individual's speech (primarily rhetorical competencies) and underlying causes, primarily psychological.

The Issue of Terminological Identity of Linguistic Personality and Speech Portrait

Scientists adhere to two opposite positions, considering the relationship between a speech portrait and a linguistic personality. On the one hand, the speech portrait is the main element of the linguistic personality, embodying its linguistic characteristics, manifested in communication (written or oral). According to another version, the linguistic personality is identified with the speech portrait, since one does not exist without the other, and it is impossible to talk about the linguistic personality without taking into account the peculiarities of its communication [23, p.13].

It was said earlier that we adhere to the position that the linguistic personality and the speech portrait are two interrelated concepts, however, the linguistic personality is a broader concept in relation to the speech portrait. M. Pak explains the relationship of these concepts as follows: the author mentions Ju. Karaulov's [16] model of linguistic personality, popular in narrow circles, which includes: the verbal-semantic level; cognitive level; pragmatic level. M. Krylova says that the speech portrait acts as a verbal-semantic component of the embodiment of this model. Compared to the linguistic personality, the speech portrait is “characterized by being static and existing within a text... Creating a speech portrait is a less comprehensive process than the analysis of a linguistic personality, portraiture creates a basis for considering a linguistic personality, the basis for studying this multi-level phenomenon [18, p.57].” All this confirms the hyperonymic nature of the concept of linguistic personality, but does not reject its close relationship with the speech portrait.

Conclusion

So, with the advent of the anthropocentric orientation of scientific paradigms within the framework of linguopersonology, the concepts of linguistic personality and speech portrait arise. Scientists distinguish between individual and collective linguistic personality. The linguistic personality has a communicative nature, but is not an analogue of a communicative personality.

Considering the scientists' points of view on the concept of speech portrait and its relationship with other concepts, we conclude that it is a terminological doublet of the term linguistic characteristic and a possible contextual synonym for communicative portrait. Terms such as language portrait, linguocultural type are not analogues of speech portrait. Linguistic personality appears to be a hyperonym of the speech portrait, which is only its verbal-semantic component.

As a result of the author's definitions' analysis, the speech portrait appears for us as: the very speech of a linguistic personality, directly its image, expressed in speech with all the peculiarities and typical features; the result of the analyzing process and interpreting speech acts, namely the compiled speech characteristic. The concept duality and differences in literary and linguistic approaches emphasizes the importance of a clear distinction – in what context this term is used. There are many methods of speech portraiture: sociolinguistic; linguo-historical; non-differential complex; fragmentary; level speech portrait; communicative portrait; rhetorical; genesis portraiture and many others. The choice of methodology depends on the goals.

References:

1. Алюнина О. Г. Понятие речевого портрета в современных лингвистических исследованиях // Лингвистика и лингводидактика на рубеже веков: теоретические и прикладные аспекты: материалы региональной научно-методической Интернет-конференции. Ставрополь: изд-во СГУ, 2010. – pp.106-109.
2. Арискина О. Л., Дрянгина Е. А. Языковая и коммуникативная личность: различные подходы к исследованию // Вестник Челябинского государственного университета. – №25 (240), 2011. – pp.15-18.
3. Асадуллаева А. В. Исторический криминальный лингвокультурный типаж «английский пират»: дис. канд. филол. наук. – Волгоград, 2011. – 170 p.
4. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд., стер. – М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. – 571 p.
5. Балыкина Т. М., Нетесина М. С. Коммуникативный портрет современного политика // Вестник науки Сибири. Серия 9. Филология. Педагогика. – № 1 (2), 2012. – pp. 287-293.
6. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов. – Ленинград: Атланта, 1984. – 354 p.
7. Бойко Л. Б. Основы теории социально-групповых диалектов: дис. док. филол. наук. – М., 2009. – 379 p.
8. Вайсгербер Йо. Л. Родной язык и формирование духа / Пер. с нем., вступ. ст. и коммент. О. А. Радченко. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 232 p.
9. Виноградов В. В. О языке художественной прозы: избранные труды. – М.: Наука, 1980. – 358 p.
10. Гордашникова Д. С. Речевой портрет и языковая личность персонажа художественного произведения (на примере романа Д. Киза «Цветы для Элджернона») Диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук. – Тверь: ТГУ, 2021. – 126 p.
11. Гуляева Е. В. Лингвокультурный типаж «американский адвокат»: дис. канд. филол. наук. – Волгоград, 2009. – 176 p.
12. Джукман Эл. Р. Н. Соотношение понятий "речевой портрет" и "языковая личность" // МНКО. – №2 (75), 2019. – [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-ponyatiy-rechevoy-portret-i-yazykovaya-lichnost>
13. Жукова И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова, М.Г. Лебедько, З.Г. Прошина, Н.Г. Юзерович; под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 263 p.
14. Иванцова Е. В. Проблемы формирования методологических основ Лингвоперсонологии. Вестник Томского государственного университета. Серия Филология, 2008. – pp. 27-43.
15. Иссерс О. С. Коммуникативный портрет языковой личности (на примере писем Сергея Довлатова) // Русистика сегодня. – № 1-4, 2000. – pp. 63-75.
16. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 261 p.
17. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность [Текст] – Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 p.

18. Крылова М. Н. Речевой портрет как объект исследования в современной лингвистике // Вестник донского государственного университета – 3-2 (37), 2020. – pp. 53-60. – [Электронный ресурс] URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44361379>
19. Макеева С. О. Речевой портрет в круге смежных понятий // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики // Екатеринбург, 2014 – pp. 27-43.
20. Нерознак В. П. Лингвистическая персонология: к определению статуса дисциплины // Язык. Поэтика. Перевод. Сб. науч. тр. – М.: МГЛУ, 1996. – pp. 112-116.
21. Никитина С. Е., Васильева Н. В. Экспериментальный системный толковый словарь стилистических терминов. – М.: Рос. акад. наук, Ин-т языкознания, 1996. – 172 р.
22. Николаева Т. М. «Социолингвистический портрет» и методы его описания // Русский язык и современность: Проблемы и перспективы развития русистики. М., 1991. – pp. 69-74.
23. Пак М. К., Балтабаева У. К. Термин "Речевой портрет" в современной лингвистической науке. – Караганда, Казахстан: Карагандинский государственный университет им. Е. А. Букетова, 2019. – pp. 11-14.
24. Панов М. В. История русского литературного произношения XVIII-XX вв. / Отв. ред. Д. Н. Шмелев; АН СССР: Ин-т рус. яз. – М.: Наука, 1990. – 453 р.
25. Реформатский А. А. Введение в языковедение / Под ред. В. А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 р.
26. Розенталь Д. Э. Словарь лингвистических терминов. – 1985. – [Электронный ресурс] URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/DicTermin/index.php.
27. Флигинских Ю. Ю. Способы речевой портретизации персонажа (на примере образа Фагота-Коровьева в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита») // Мир науки. Социология. Филология. Культурология. – Белгород: Мир науки, 2020. – 13 р.
28. Шильникова И. С. Когнитивное моделирование лингвокультурного типажа The Man of Property (на материале цикла Д. Голсуорси): дис. канд. филол. наук. – Иркутск, 2010. – 245 р.
29. Яньтин С. Речевые характеристики персонажей в романе Луизы Мэй Олкотт «Маленькие Женщины» (на материале английского языка). Выпускная квалификационная работа. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 2021. – 94 р.
30. Ярмахова Е. А. Лингвокультурный типаж «английский чужак»: дис. канд. филол. наук. – Волгоград, 2005. – 191 р.

CZU 811.111'373

ENGLISH ROAD TRAFFIC VOCABULARY: CONCEPTUAL REPRESENTATION AND STRUCTURAL ANALYSIS

Inga Stoianova,

PhD, Associate Professor,

Free International University of Moldova

This article is dedicated to the structural-semantic study of English terminological system in the field of road traffic/ driving. The main lexical-semantic groups of terms (vehicle and its components, road elements, driving phenomena, technical liquids, and substances) are discussed. Principle means of the driving terminological vocabulary formation (derivation, combination, compounding) are presented.

Keywords: *term, terminological system, field, structure, derivation, composition, syntagmatic term.*

In the process of professional activity of a person, new phenomena are constantly created leading to the formation of a specialized/professional lexis. Thus, specialized vocabulary

encompasses all lexical means associated with a person's professional activity. As a member of a lexical field, a specialized unit is applied in its inherent meaning and has its valence and systemic relationships. All words of specialized vocabulary have an increased denotative aspect, being created for the nomination of special/professional objects/phenomena. If a lexical unit has a specialized nature, it either completely changes or significantly limits its denotation. If it is borrowed, it is done for the sake of a new denotation.

Terminologies represent strictly well arranged terminological systems in which several groups of terms can be distinguished and united by a commonness of denominated objects. The structural organization of specialized words allows determining their place and semantic value in the terminological system. Scientific concepts can be defined only in the framework of terminological systems [12, p. 285].

The purpose of this article is to identify the subject-logical relationships of English driving terminology, based on definitions and characterizations of its main elements.

The vehicle is known to be pervasive in late modern society and has become the main object in the ordinary social relations of versatility. Notwithstanding its centrality to the culture and material form of present-day social orders, the connection between the car and individuals has remained largely unexplored by various branches of science (linguistics, psychology, sociology etc).

The Highway Code is a set of information, advice, guides, and mandatory rules for road users in the United Kingdom. Its objective is to forward road safety. The Highway Code applies to all road users including pedestrians, horse riders and cyclists, as well as motorcyclists and drivers. It gives information on road signs, road markings, vehicle markings, and road safety. There are annexes on vehicle maintenance, license requirements, documentation, penalties, and vehicle security. The Highway Code was first published in 1931, and has been regularly updated to describe current practices. It is prepared by the Department for Transport and the Driver and Vehicle Standards Agency, and is published by The Stationery Office in electronic form and as a printed book [7]. The Highway Code, road safety and vehicle regulations is a book divided into several sections:

- Rules for pedestrians; Rules for users of powered wheelchairs and powered mobility scooters; Rules for cyclists; Rules for motorcyclists, drivers and motorcyclists; General rules, techniques and advice for all drivers and riders; using the road; Road users requiring extra care; Driving in adverse weather conditions; Waiting and parking; Motorways; Breakdowns and incidents; Road works, level crossings and tramways etc.

- Traffic Signs and Signals - Direction signs on roads and motorways; Information signs; Light signals; Controlling traffic; Road markings; Road signs giving orders; Road works signs; Signals by authorised persons; Signals to other road users; Vehicle markings; Warning signs.

- Annexes - You and your bicycle, Motorcycle license requirements; Motor vehicle documentation and learner driver requirements; The road user and the law; Penalties; Vehicle maintenance, safety and security; First aid on the road; Safety Code for new drivers [7].

In our article English driving terms will be investigated based on the corpus of 185 terminological units compiled by the method of continuous sampling (sources <https://driversed.com/> [4], <https://www.caranddriver.com/> [1]). Contextual examples were taken from the online sources <https://driversed.com/> [4], <https://www.caranddriver.com/> [1], <https://www.topgear.com/> [8].

Various criteria can be applied in the classification of specialized/non-specialized lexical units. They can be distinguished according to their denotation, structure, functional and syntactic properties. To begin with, the field criterion was applied to the present research. A terminological field represents a systemic form of the content plan; the unity of the terminological field and the system forms a two-sided linguistic unit called the terminological lexico-semantic system, being structurally homogeneous at the content level [12, p. 286].

Subsequently, within the analyzed terminology four terminological subfields (vehicle and its components, road elements, driving phenomena, technical liquids and substances) can be distinguished.

Vehicle and its Components. A vehicle (from Latin: *vehiculum*) is a machine that transports people or cargo, it is something used as an instrument of conveyance. It can include any conveyance used for transporting passengers or things by land, water, or air. Recent statistic data show that there were around 32.7 million passenger cars in operation in the United Kingdom in 2020 [2] and there are about 1.446 billion cars that call planet Earth home in 2022, that's 17.7% of people who have a car [6] and each car, parts/elements of the vehicle have a linguistically motivated form. The group of terms making this terminological field consists of 90 units (48,6%) and includes the terminological denotation of such phenomena as *automatic transmission* (*cutie de viteze automată*), *balancing* (*balansarea roților*), *boot* (*portbagaj*), *car seat* (*scaun auto*), *drum brake* (*frână cu tambur*), *fog lights* (*faruri anti-ceață*), *gas tank* (*rezervuar de benzină*), *license plate* (*număr de înmatriculare*), *safety belt* (*centură de siguranță*), *steering wheel* (*volan*), *trunk* (*portbagaj*) etc., e.g.:

- *Make sure the headlights, taillights, fog lights and brake lights are functional and powerful enough to be noticed by all traffic participants. / Asigurați-vă că farurile, stopurile, farurile anti-ceață și de frânare sunt funcționale și suficient de puternice pentru a fi observate de toți participanții la trafic.*

- *Your baby needs to be in a car seat. / Copilul trebuie să fie într-un scaun auto pentru copii.*

Road elements. A road is a thoroughfare, route, or way on land between two places, which has been paved or otherwise improved to allow travel by some conveyance, including a horse, cart, or motor vehicle. Roads consist of one, or sometimes two, roadways each with one or more lanes and any associated sidewalks and road verges [11]. The group of terms denoting road elements consists of 23 units (12,6%), including the terminological denotation of such phenomena as *acceleration lane* (*bandă de accelerare*), *clearway* (*culoar de trecere*), *controlled intersection* (*intersecție dirijată*), *roadway* (*parte carosabilă*), *deceleration lane* (*bandă de decelerare*), *dual carriage way* (*circulație în dublu sens*), *freeway* (*autostradă*), *interstate highway system* (*drumuri interstatuale*) etc, e.g.:

- *Controlled intersections have signs, signals, and/or pavement markings to tell drivers and others what to do [4]. / Intersecțiile dirijate au semne, semnale și / sau marcaje de pavaj pentru a atenționa șoferii și ceilalți cum trebuie să acționeze.*

- *With regard to the roadway, the elevation is defined at intervals of 16 cm along each strip. / Cu privire la pistă, elevația se definește la intervale de câte 16 cm de-a lungul fiecărei benzi.*

Driving phenomena. Driving is a controlled operation and movement of a vehicle, including cars, motorcycles, trucks, buses, and bicycles. Permission to drive on public highways is granted on a set of conditions being met and drivers are required to follow the established road and traffic laws in the location they are driving [11].

According to etymological lexicographical resources, the word *driving* comes from Old English *drifan* “to compel or urge to move, impel in some direction or manner; to hunt (deer), pursue; to rush against” (class I strong verb; past tense *draf*, past participle *drifen*). It was used in Old English of nails, ships, plows, vehicles, cattle; while in Middle English it referred to bargains. By the late XII century, it acquired the meaning of “to compel or incite to action or condition of any kind” (drive mad). By the early XIV century, we attest its semantic generalization of “aim a blow”. Its transitive meaning “to convey (someone) in a carriage,” (later an automobile), dates to 1660s. The original sense of “pushing from behind” was altered in Modern English by application to automobiles [5]. Driving skills have also developed since the XVIIth century with physical, mental and safety skills being required to drive. This evolution of the skills required to drive has been impelled by the introduction of driving laws which relate to not only the driver but the drivability of a car [4].

The group of terms referring to the driving phenomenon consists of 67 units (36,2%), including the terminological denotation of such phenomena as *traffic jam* (*ambuteiaj*), *night driver* (*conducător nocturn*), *advanced stopline* (*linie de oprire*), *skidding* (*derapare*), *passing other vehicles* (*depășire*), *force of impact* (*forță de impact*), *reaction time* (*timp de reacție*), *regulatory*

sign (semn de reglementare), rumble strips (benzi de avertizare sonoră), parallel parking (parcare paralelă) etc, e.g.:

- *A study conducted by Kia shows that 48% of road accidents that occur in winter are caused by skidding [8]. – Un studiu realizat de Kia arată că 48% din accidentele rutiere pe perioada iernii sunt provocate de derapaje.*

- *If a speed limit changes, due to road construction for instance, the Opel Eye detects it. - Dacă limita de viteză se modifică, de exemplu, din cauza unor lucrări de reparații pe carosabil, Opel Eye va detecta modificarea.*

Technical liquids and substances. Technical liquids are suitable for all kinds of applications. Whether for cleaning and degreasing, as surface and corrosion protection, care product and for surface coating, rust solvent and release agent, lubricant, or multifunctional oil – the wide range of products contributes to many different applications and work processes. In the vehicle industry, technical liquids are an important part of repair and maintenance, and they ensure reliable and economical functioning [10]. The group consists of 5 terms (2,6%), denoting such type of phenomena as *antifreeze/ anti-freeze (antigel), carbon fibre (fibră de carbon), engine coolant (lichid pentru răcirea motorului), gas (combustibil) etc, e.g:*

- *Engine coolant lubricates the moving parts it comes into contact with, which protects damage to the water pump, the cylinder and piston timing [1]. - Lichidul de răcire a motorului lubrifică piesele mobile cu care intră în contact și protejează pompa de apă, cilindrul și pistonul de deteriorare.*

- *Antifreeze is a colored liquid that is mixed with water to help regulate your engine during extreme temperatures [1]. - Antigelul este un lichid colorat amestecat/dizolvat cu apă pentru a ajuta/contribui la reglarea motorului la temperaturile extreme.*

Quantitative division of the corpus (based on lexical field criterion) shows the predominance of terms denoting vehicle and its components (48,6%), followed by those expressing the notions of driving phenomena (36,2%) and the ones referring to the road and its elements 12,6%). Minor groups of terms are represented by notions expressing technical liquids and substances (2,6%).

Word formation is the creation of new words from elements already existing in the language. Every language has its structural patterns of word building. Meanwhile, a form is said to be free if it may stand alone without changing its meaning; if not, it is a bound form, so called because it is always bound to something else. The word stock of any language is constantly replenished by new words, either by borrowing them from other languages or by forming new ones from the existing native vocabulary (with the use of word-formation processes). Nowadays, the structural classification of terms does not have a clear-cut, universally accepted usage. It is sometimes referred to as all processes connected with changing the form of the word by, for example, affixation, which is a matter of morphology [3]. In its wider sense, word formation denotes the process of creation of new lexical units.

Furthermore, the source language and target language texts differ formally due to some reasons of both objective and subjective character. Objective reasons are caused by the divergence in the language systems and speech models. Subjective reasons can be attributed to the speaker's choice of a language form. In English driving terminology, as well as in common language, the nomination of new specialized phenomena and processes occurs using already existing language units (morphemes, words), according to the patterns/models available in the language (word-formation models).

*Structural study of the corpus permits the following classification: simple terms, derivatives, compound terms, terminological combinations, terms formed by conversion and abbreviations (the latter being the object of independent research). The group of **simple terms** embraces root-words made of only one root-morpheme: car (mașină), road/way (drum), engine (motor), bonnet (capotă), diesel (diesel), clutch (ambreiaj), lorry (camionetă), gap (intervalul de timp/ distanță între vehicule pe șosea), belt (centură), coupe (mașină coupe), gear (cuplaj), kerb (bordură), stump (collector) etc. The group includes 29 terms (38,3% of all substantival terms), e.g.:*

- *At least two manoeuvres to be executed at slow speed should allow competence to be*

assessed in handling of the clutch in combination with the brake, balance, vision direction and position on the motorcycle and the position of the feet on the foot rests [8]. - Executarea a cel puțin două manevre cu viteză mică, ar trebui să permită evaluarea manevrării ambreiajului în combinație cu frâna, echilibrul, direcția vizuală și poziția pe motocicletă și poziția picioarelor pe suporturi de picioare.

Synchronically the most important and the most productive ways of word-formation are affixation, conversion, and word composition.

Derived terms formed by affixation may be the result of one or several applications of the term-formation rule and thus the stems of terms making up a term-cluster enter the derivational relations of different degrees. Affixation is generally a process defined as the formation of terms by adding derivational affixes to different types of bases. Data show that 35,3% (25) of units of the investigated corpus are made by derivation.

Prefixation is the formation of words with the help of prefixes. Prefixes are derivational morphemes affixed before the derivational base [3]. They modify the lexical meaning of the base, they seldom shift words from one part of speech into another, and therefore, both the source word and its prefixed derivative mostly belong to the same part of speech, e.g.:

–over- is a prefix especially employed, with the sense of “over the limit”, “to excess”, “too much”, “too” to form verbs, adjectives, adverbs, and nouns (*overdrive*);

–bi-, is a combining form meaning “twice”, “two”, used in the formation of compound words (*bicycle bilateral*);

–contra-/anti - a prefix meaning “against”, “opposite”, “opposing”: *antifreeze/anti-freeze (antigel)*, *contraflow (circulație)*.

Suffixation is a morphological process whereby a bound morpheme is attached to the end of a stem, for example, terminological unit *junction* (intersecție) is created from the root stem *join* + suffix – *ion*, a suffix that appears in words of Latin origin, denoting action or condition. The same way are formed the following terms: *suspension* (suspensie) = root stem *suspense* (v.) + suffix – *ion*, *ventilation* (ventilate (v.) + -ion), *intersection* (intersect (v.) + -ion), *collision* (coliziune) = collide (v.) + -ion, *combustion* (combust (v.) + -ion), *transmission* (transmit(v.) + -ion). Some more examples of suffixes used in formation of English driving vocabulary are:

– *er*, a suffix used in forming nouns designating persons from the object of their occupation or labor, or from their place of origin, or persons or things from some special characteristics: *fender (amortizor)*; *trailer (remorcă)*, *muffler (tobă de eșapament)*, *bumper (bară de protecție)*;

– *or*, a suffix occurring in loanwords from Latin, directly or through Anglo-French, usually denoting a condition or property of things or persons: *accumulator (accumulator)*, *carburetor (carburator)*, *radiator(radiator)*;

– *ing*, a suffix of nouns formed from verbs: *skidding (derapare)*, *balancing (balansarea roților)*, *signaling (signalizare)*, *parking (parcare)*.

Compounds are made up of two independent lexical units, which are both derivational bases, i.e. two root-morphemes. Compound words are inseparable vocabulary units. They are formally and semantically dependent on the constituent bases and their semantic reciprocal relations that mirror the relations between the motivating units [3]. The investigated terminological corpus includes such type of driving units formed by compounding as *freeway (autostradă)*- *free*+*way*; *windscreen (parbriz)*- *wind*+*screen*; *clearway (culoar de trecere)*- *clear*+*way*; *drivetrain (sistem de transmisie)*- *drive*+*train*; *handbrake (frână manuală)*- *hand*+*brake*; *nearside (drum adiacent)* - *near* +*side*; *roadway (partea carosabilă)* - *road* +*way*.

Compound terms are structurally subdivide into:

–solid compounds – formed by juxtaposition without linking elements e.g. *clearway/motorway (autostradă)*, *contraflow (circulație)*, *horsepower (cai putere)*;

–hyphenated compounds – used when the words being joined together are combined to form an adjective before a noun e.g. *anti-freeze (antigel)*, *right-of-way (prioritate)*.

Statistical data show that compounding is characterized by a moderate productivity in formation of English driving terms corpus (23,9% -17 terms), e.g.:

○ *All vehicles must be equipped with a windscreen de-icer and demister enabling any ice or frost covering the windscreen and any mist covering the inner surface of the windscreen to be removed [8]. - Toate vehiculele sunt prevăzute cu un sistem de dezghețare și dezaburire care permite înlăturarea gheții de pe parbriz și a condensului de pe suprafața interioară a acestuia.*

The group of driving **terminological combinations** include two- /three- and four- member terms, being the largest group represented by 114 terms (62,7% of the corpus). A detailed analysis of each subgroup followed by sentence-examples can be seen further.

Two-member terms. The subgroups of two-member terms is the biggest one in the group of syntagmatic terms (49,2% of the corpus) and include terms following the formula:

– Noun +(prep/conj)+ Noun: *acceleration lane (bandă de accelerare), air gauge (manometru), braking distance (distanța de frânare), carriage way (parte carosabilă), combustion chamber (camera de ardere), drum brake (frână cu tambur), rumble strips (benzi de avertizare), tire rotation (rotația penurilor) etc, e.g.:*

○ *Every vehicle type or safety belt or restraint system approved under this Regulation shall be so manufactured as to conform to the type approved by meeting the requirements set forth in paragraphs 6, 7 and 8 [1]. - Orice tip de vehicul sau centură de siguranță ori sistem de fixare omologat(ă) în temeiul prezentului regulament trebuie fabricat în așa fel încât să fie în conformitate cu tipul omologat, îndeplinind condițiile stabilite în punctele 6, 7 și 8.*

– Adjective + Noun: *basic speedlaw (legea vitezei normale), blind spot (zonă moartă), defensive driving (conducere defensivă), reckless driving (condus imprudentă), main street (drum cu prioritate), parallel parking (parcare paralelă) etc, e.g.:*

○ *Whereas anyone else would've been taken into custody and charged with reckless driving ...- Întrucât oricine altcineva ar fi fost luat în custodie și acuzat de conducere imprudentă ...*

– Participle II +Noun: *uncontrolled intersection (intersecție neregulată), e.g. : At an intersection without STOP sign (uncontrolled intersection), slow down and prepare to stop [1]. - La o intersecție fără semnul STOP (intersecție neregulată), încetiniți și pregătiți-vă să vă opriți.*

Three-member terms. The analyzed subgroup corpus includes 21 terms (11,4%) with the most commonly met structures:

–Noun+Noun+Noun: *blood alcohol concentration (concentrație de alcool în sânge), dual carriage way (circulație cu dublu sens), front wheel drive (tracțiune pe față), tire speed rating (valoarea nominală a vitezei penurilor), e.g.:*

○ *Less than half of countries worldwide have drink driving laws based on a blood alcohol concentration limits that is equal to or less than 0.05 g/dl as recommended in the World report on road traffic injury prevention [8].- Mai puțin de jumătate din țările din lume au legi referitoare la conducerea în stare de ebrietate, bazate pe limite ale concentrației de alcool din sânge egale sau mai mici de 0,05 g / dl, așa cum se recomandă în raportul mondial privind prevenirea vătămărilor corporale în accidente rutiere.*

–Adjective+Noun+Noun: *advanced stop line (linia de oprire), red traffic light (culoarea roșie a semaforului), advisory speed limit (limita de viteză consultativă) etc;*

–Adjective+Adjective+Noun: *slow moving vehicle (vehicul cu deplasare lentă), e.g.:*

○ *If you're driving a slow moving vehicle along a narrow road, try not to hold up faster traffic. - Dacă conduceți un vehicul cu deplasare lentă pe un drum îngust, încercați să nu rețineți traficul mai rapid.*

– Participle I/II+Adjective+Noun: *passing other vehicles (depășire), protected left turn (viraj la stânga asigurat), flashing yellow light (lumina galbenă intermitentă), e.g.:*

○ *A flashing red signal light means exactly the same as a stop sign: STOP! After stopping, proceed when safe and observe the right-of-way rules [4]. - La semnalul roșu, vehiculul trebuie oprit înaintea marcajului pentru oprire sau, după caz, pentru trecerea pietonilor, iar în lipsa acestuia, în dreptul semaforului.*

Four-member terms include just 2 terminological units which have been formed according to the formula Noun+Noun+Noun+Noun (engine coolant temperature sensor - senzor de temperatură a lichidului de răcire a motorului), e.g.:

○ *If the engine coolant temperature sensor goes bad it can send a false signal to the computer and throw off the fuel and timing calculations [7]. - Dacă senzorul de temperatură a lichidului de răcire a motorului nu funcționează corect, acesta poate trimite un semnal fals către computer și poate deregla calculele de combustibil și de sincronizare.*

Conversion is less frequently used in formation of terms, 13 terms created by conversion were met in the corpus. Conversion is making a new lexical unit/term by modifying the part of speech characteristics of the term without changing its morphemic shape [3]. The word/term, which is converted into another part of speech, changes its paradigm as in the examples: drive, n. → v., to drive, switch – to switch. The most productive pattern of conversion is N→V: handbrake → to handbrake. Less productive is the pattern Adj→N: slow→ to slow (us. to slow down – a reduce viteza). The pattern V→N is much less frequent than the pattern N→V: to walk – a walk. Conversion is predominant in the sphere of verb formation.

The semantic relations between the members of converted pairs are characterized by variability. Verbs formed from nouns acquire such meanings as: 1) fulfilling the action characteristic of the noun (drive → to drive); 2) acting with the instrument denoted by the noun (motor → to motor); 3) provision with the thing denoted by the noun (speed → to speed); 4) depriving of the thing (fine → to fine) 5) settling in the place denoted by the noun (park → to park) and some other meanings.

Nouns formed from verbs may possess the semantic value: 1) a singular action (to jump → a jump), 2) the doer of the action (warn → a warn), 3) the place of the action (to walk→ a walk), 4) the object or result of the action (to find→ a find), 5) the distance covered by the action (to pace → a pace), etc. The group of terms formed by conversion is not included in our statistical research.

Statistical data show the prevalence of terminological combination in the analyzed glossary making 61,7% (the majority of terms being nouns). They are followed by the derived (13,5%), and compound (9,2%) units. The group of simple driving terms constitutes 15,6%.

Therefore, terminology helps people realize the interaction between the units of specialized texts and the whole context, which is often a subconscious form of knowledge acquisition. It also enhances interests in the formation of new words and term. For a specialist in the driving field or for a translator it is very important to know the differences between terms, words and concepts, as well as the terminology, etymology, structural and semantic value of the translated specialized lexical units. Paraphrasing the famous driving quote “Faster is fatal, slower is safe,” lack of prior specialized knowledge based on theories and practice, leads to the impossibility of a correct and accurate translation in the field.

References:

1. Car and driver. Available on: <https://www.caranddriver.com/> [Accessed November 14, 2022]. -28
2. Carlier Mathilde. Number of cars on the road in the United Kingdom (UK) 2000-2020. Available <https://www.statista.com/statistics/299972/average-age-of-cars-on-the-road-in-the-united-kingdom/> [Accessed 18.11.2022].
3. Creating New Words. Available at: <https://ecampusontario.pressbooks.pub/essentialsoflinguistics/chapter/6-6-creating-new-words/> [Accessed November 15, 2022].
4. DriversEd. Available on: <https://driversed.com/> [Accessed November 15, 2022]. - 31
5. Etymology Dictionary Online. Available on: <https://www.etymonline.com>. [Accessed November 10, 2022].
6. Statista. Empowering People with Data. Available on: <https://www.statista.com/> [Accessed December 4, 2022].
7. The High Way Code. Available on: <https://www.highwaycodeuk.co.uk/> [Accessed November 20, 2022].

8. Top Gear. Available at: <https://www.topgear.com/> [Accessed November 20, 2022].-38
9. Ultimate Driving Terms Glossary. Available at: <https://www.passmefast.co.uk/ultimate-driving-glossary> [November 12, 2022].-432
10. Weicon. Available at: <https://www.weicon.ae/products/weicon-chemie/technical-liquids/?p=1> [Accessed November 12, 2022].
11. Wikipedia, Online Encyclopedia. Available on: <https://en.wikipedia.org/> [Accessed November 15, 2022].
12. Криворот В.В. Предметно-логическая структура терминологии дорожного движения. В: Сборник научных статей молодых ученых: вып. 1. Минск: Изд. «Четыре четверти», 2012, с. 285 – 293.

УДК 81'373.613'374.25

ПРОБЛЕМЫ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ЛЕКСИКЕ И СПЕЦИФИКА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ЗАИМСТВОВАНИЯ

Сулак София,

Доктор, конференциар университет КГУ,

Ст. научный исследователь

НИЦ Гагаузии им. М.В. Маруневич

This article reveals the problematic issues of forming terms, the most important ways of forming terms. Special attention is paid to word composition affixation and internationalisms. This article focuses on characterization and analysis of terminology and his contribution to the formation and development of terminology science.

Keywords: *terminology, term, terminology studies, borrowing, internationalism*

Обилие в речи неосвоенных, непонятных широкому кругу людей иностранных слов затрудняет общение. Бороться надо не с самими заимствованиями, а со злоупотреблением ими или с неуместным их применением. А. Н. Толстой писал об иностранных словах: "... Не нужно от них отрешиваться, не нужно ими и злоупотреблять... Лучше говорить "лифт", чем "самоподымальщик", "телефон", чем "дальнеразговорня", но там, где можно найти коренное русское слово, нужно его находить".

В современных терминоведческих работах заимствование рассматривается широко, и как процесс терминологизации слов общелитературного языка, и как использование терминов иных профессиональных полей. Такие заимствования (не только из «своего» языка, но из других лексических пластов), по классификации Г. Рондо, именуются внутренними, или внутриязычными заимствованиями. Под заимствованиями понимаются «внешние», т.е. заимствования из других языков. В целом, по мнению С.В. Гринева, процесс заимствования терминов не отличается от аналогичного в общелитературном языке, но обнаруживает ряд особенностей, которые можно свести к следующему: 1) письменный путь проникновения заимствований, поскольку обмен научно-технической информацией осуществляется посредством публикаций; 2) сознательное воздействие на процессы заимствования, что связано с возможностью планомерного формирования терминосистем. В качестве лингвистических факторов широкого распространения терминологического заимствования выделяются следующие: возможность декодирования интернациональных элементов, ведущая к облегчению понимания содержания терминов; соответствие интернационализмов требованию краткости и однозначности и высокая словообразовательная валентность, возможность сочетаться с частью слова родного языка, а также со словами в составе словосочетаний. Одни языки, более приспособленные для терминологического словообразования, вносят существенный вклад в формирование

отдельных терминосистем по сравнению с другими языками. Внутри европейского культурного ареала первыми творцами специальной лексики были греки, стихийно оказавшись создателями номенклатур научных школ, направлений, отраслей, знаний. Можно предположить, что строй греческого языка был одним из стимулов развития научного мышления и базой для создания терминов разных наук.

Следует отметить, что заимствование иностранной лексики идет по двум каналам: звуковое заимствование и калькирование. В первом случае заимствуется внешняя, звуковая оболочка иноязычного слова, во втором – его словообразовательная структура, т.е. признак понятия, положенный в основу его названия. Таким образом, к иноязычным заимствованиям относятся все лексические единицы, появление которых в одном языке связано с копированием внешней или внутренней структуры соответствующих прототипов в других языках.

Значительное место занимают кальки с соответственных терминов: Термины-кальки из других европейских языков сравнительно редкое явление. При калькировании иностранное слово или словосочетание подвергается разложению на значимые части, которые затем более или менее точно переводятся на китайский язык, сохраняя при этом исходную словообразовательную структуру.

Помимо классических языков, многие национальные языки стали источниками пополнения русской отраслевой лексики. Так, языком-донором послужил немецкий язык, например, немецкое происхождение имеют такие слова как шлагбаум, букса, дизель, маршрут, клапан, бремсберг, кронштейн, дроссель, лейтер, плацкарта, демпфер, бухгалтер. Среди французских заимствований можно выделить: перрон, купе, пассажир, депо, багаж, билет, маневры, ремонт, резервуар, экипаж, пост, салон и т.д. Есть также заимствования из английского языка, например: пульман, дренаж, хоппер, крип, бровка, буфер, фидер, клиренс и др.

В железнодорожной терминосистеме русского равно, как и английского языка, также можно выделить прямое заимствование: зона (греч. zone – пояс); система (греч. systema – целое, составленное из частей); цистерна (лат. cisterna – водохранилище); дистанция (лат. distantia – расстояние); гибридные термины: светофор (свет + греч. phoros – несущий), поездограф (поезд + греч. graph – пишу), автозагрузка (греч. autos – сам + загрузка), хладагент (хлад+ лат. agens – действующий) и т.д. Таким образом, проанализировав английскую и русскую терминологии железнодорожного транспорта, можно утверждать, что процесс заимствования характерен для обеих исследуемых терминосистем. Изученный материал свидетельствует, что среди заимствованных терминов как в английском, так и в русском языках преобладают лексические единицы латинского происхождения. Тем не менее, если основу английской терминологии составляют приобретенные термины, то доля исконных терминов в русской отраслевой терминологии оказалась выше [3: 83]. По словам Л.А. Чернышовой, русские специалисты в процессе терминотворчества в большей степени опирались на ресурсы национального языка [5: 119]. Заимствование как способ пополнения и обогащения терминологии необходим в связи с нехваткой новых понятий при развитии науки и техники, а также для того, чтобы избежать ненужных ассоциаций

Заимствованные слова имеют две основные сферы применения:

1. обозначение новых понятий и явлений, заимствованных в данную культуру (в истории России это, в древности, церковная лексика, пришедшая вместе с христианством, с XVIII века — научная терминология, в последние десятилетия — терминология современных музыкальных и спортивных направлений, экономики и информационных технологий);
2. обозначение понятий и реалий чужих культур, связанных с различного рода традициями. Примерами могут служить проникшие в русский язык, но не используемые для обозначения элементов российской культуры слова-обращения *мистер*, *месье*, *пани*, *мадемуазель*, вариантов положения человека в обществе и соответствующих титулов (*господарь*).

Мощные пласты заимствованной лексики во многих языках составлены словами — интернационализмами, часто носящими терминологический характер. Так, в европейской традиции интернациональной издавна является научная и техническая лексика, образованная от латинских и греческих словесных корней. В отличие от изменения (чаще всего сужения) значения при других вариантах заимствований, у интернационализмов в целом ряде языков почти полностью совпадают как звукобуквенные формы, так и значения, что служит обеспечению единства терминологии разных областей человеческой деятельности. Такие слова понятны образованным носителям многих языков. Примерами интернационализмов могут служить такие слова, как *радиус* (лат. *radius* «луч») или производное от него слово *радио*; также *юриспруденция* (лат. *jurisprudence*), *телевидение* (*television* от греч. *tele-* «далеко» и латин. *vision* «зрение, видение»). В последние десятилетия основным источником интернационализмов стал английский язык, влияние которого заметно в таких областях человеческой деятельности, как информационные технологии (примеры интернационализмов: *компьютер*, *принтер*, *роутер*, *сканер*, *интернет*, *сайт*, *Википедия* и многие другие), современная музыка (*джаз*, *рок*, *панк*, *свинг*, *блюз*, *рэп*) и экономическая теория и практика (*бизнес*, *маркетинг*, *менеджмент*, *аутсорсинг*).

Как правило, заимствование увеличивает лексический объём языка, служит источником новых корней, других словообразовательных элементов и терминов, расширяет и нюансирует номенклатуру понятий, используемых в разных областях жизни общества или подменяет существующие. Оно является стихийной или управляемой формой языковых контактов и источником языковых изменений. В случае массового характера и интенсификации межъязыковых связей заимствование, наряду с другими формами взаимодействия языков, может привести к образованию гибридных форм речи (торговых языков), смешанных языков и тому подобных.

Широко распространены представления некоторых лингвистов о том, что заимствования засоряют язык, наносят ему непоправимый вред, поскольку разрушают связи между исконными словами и привносят в его систему чуждые смыслы, что, однако, может противоречить таким фактам, что многие наиболее богатые языки (английский, немецкий, русский, японский) содержат целые пласты заимствованных слов. Кроме того, в большинстве случаев заимствование чужих слов сопровождается усвоением технологических, культурных, социальных и других новшеств. Отсюда большое значение заимствованных слов для истории культуры.

В связи с этим следует представить типы современной заимствованной лексики в зависимости от их сферы употребления. Наиболее употребляемыми являются следующие подгруппы иностранных слов: общественно-политические, финансово-экономические термины, лексика, связанная с компьютерными технологиями, научными и техническими терминами, терминология в областях искусства и культуры, спорта и социально-бытовой сферы.

Проблема заимствования является одной из важнейших проблем как отечественного, так и зарубежного языкознания. Во все периоды исторического развития немецкого языка заимствование иностранной лексики являлось одним из основных источников его обогащения.

Как в отечественном, так и в зарубежном языкознании нет общепринятого понятия и классификации заимствования. Отечественные языковеды Л.Р. Зиндер и Т.В. Строева [1], М.Д. Степанова и И.И. Чернышева [2] придерживаются мнения, что заимствование является внешним путем обогащения словарного состава родного языка, которое осуществляется благодаря проникновению в него лексических средств иностранного языка.

Одной из наиболее полных классификаций заимствований можно считать классификацию отечественных лингвистов А. Искоза и А. Ленковой [3], которые предлагают разделить все слова иностранного происхождения на 3 группы:

- 1) немецкие слова – слова, ставшие в ходе фонетической и орфографической ассимиляции неотъемлемой частью немецкого языка, например *der Stuhl* – «стул» – германского происхождения, а *der Tisch* – «стол» – латинского происхождения;
- 2) интернациональные слова – характерны для большинства языков мира – *Politik, Telefon, Armee*.
- 3) иностранные слова – характерны признаки иностранного происхождения, но они не относятся к интернациональной лексике.

Заимствование иностранной лексики обусловлено социальными и лингвистическими причинами. Заимствование связано, прежде всего, с контактами немецкого народа с представителями других стран и культур [4]. Эти контакты носили как мирный характер политического и экономического сотрудничества, так и были результатами каких-то военных событий.

Далее рассмотрим процессы заимствования как способ обогащения в немецком языке.

На протяжении своей деятельности люди вступают в научные, культурные, политические, деловые, торговые и другие связи с разными народами. Вследствие этих многоплановых контактов лексикон одного народа пополнялся иноязычными заимствованиями из языков других народов. Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю, заимствование – это компонент, перенятый из одного языка в другой в процессе межкультурных контактов, а также сам переход языковых элементов из одного языка в другой. Заимствованием может быть морфема, целое слово, фразеологизм или синтаксическая конструкция. Таким образом, язык развивается, реагируя на различные потребности людей.

Л.А. Нефедова пишет о том, что всю лексику языка можно систематизировать по принципу внутреннего и внешнего происхождения слов. Первая группа слов восходит к немецким корням, вторая группа – иноязычные слова. Все иноязычные слова в немецком языке разделяются на иностранные, то есть не ассимилированные слова (*Fremdwörter*) и на заимствованные, освоенные (*Lehnwörter*).

Главной причиной пополнения языка заимствованиями является отсутствие подходящего термина или понятия в лексиконе данного языка. Из чего следует, что в процессе заимствования не только языки, но и культура народов обогащается.

Проблема в том, что некоторые заимствования переняты беспрекословно, что приводит к перенасыщению языка ненужными инородными языковыми элементами при наличии собственных привычных описаний тех или иных явлений. Л.А. Скрипочка и М.В. Джагарян считают, что заимствования должны быть осмысленными, однако, по возможности всегда лучше обходиться средствами родного языка, избегая иноязычных конструкций. Но не следует полностью отвергать заимствованные слова или пытаться найти уже укоренившимся заимствованиям исконные названия, так как зачастую новейшие заимствования обозначают абсолютно новые явления, которые в данной культуре и языке не имеют аналогов. Например, слово *Pizza* употреблять легче, чем говорить «плоская круглая лепешка». Такие заимствования называют интернационализмами, они служат для упрощения межкультурной коммуникации в эпоху глобализации. Отсюда можно сделать вывод, что научный подход к проблеме языковых заимствований должен учитывать все функционально-стилистические аспекты данного явления, то есть определять уместность слова к определенной сфере употребления и стилю речи.

Процент заимствований в языке огромен. Невозможно установить точное количество по причине непрекращающегося процесса интеграции иноязычных слов. Кроме того, заимствованные элементы быстро ассимилируются, поэтому выяснить их происхождение становится еще сложнее.

В каждом языке можно выделить следующие группы слов: слова, присущие всем языкам одной семьи; слова, общие для группы, подгруппы родственных языков; исконные слова конкретного языка; заимствованные слова».

После интеграции в чужой язык заимствованное слово ассимилируется, то есть адаптируется к данной языковой системе, приобретает новое произношение и написание, меняет грамматические свойства сообразно определенному языку, а также нередко получает новое или второе значение, что становится заметным только при тщательном этимологическом анализе. Кроме того, значение заимствованного слова может сужаться или расширяться. В основе таких преобразований лежит метафорический способ переноса признаков одного предмета на другой схожий по свойствам предмет при расширении значения. При сужении происходит противоположный процесс: круг явлений, которое может означать это слово, сокращается, оно становится стилистически маркированным и употребляется только в определенных сферах.

Следует отметить, что наряду с обновлением и обогащением немецкого языка, происходит постепенное устаревание его определенной части. Архаизация лексики не является единовременным актом, а представляет собой поступательный процесс, протекающий в несколько этапов, которые отражаются определенной коннотации архаизации лексических единиц. Среди причин архаизации лексики немецкого языка присутствуют причины, характерные для данного процесса на всех языковых срезах: исчезновение соответствующего явления, выход из употребления отдельного значения многозначных слов, изменение значения слова, изменения в общественно-политической жизни общества. Процесс архаизации обусловлен как интралингвистическими, так и экстралингвистическими факторами и затрагивает все области жизни людей, включая культуру, обычаи, быт, социально-политические и экономические отношения, науку и технику[7].

Таким образом, лексика, являясь наиболее подверженной изменениям частью языка, вбирает в себя все события, в разное время происходившие в обществе, возникающие в нем явления, давая им определенные наименования, отражает все изменения в жизни людей, осуществляет связь времен и представляет собой зеркало истории использующего ее народа.

Библиографический список:

1. Stepanova, M. D., Černyševa, I. I. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Moskau: Академия, 2003. – 252 с.
2. Хантимиров, С. М. Lexikologie der deutschen Sprache. Лексикология немецкого языка. Уфа: Изд-во БГПУ, 2002. – 96 с.
3. Schippan, Thea. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2002. – 316 с.
4. Зиндер, Л.Р. Историческая морфология немецкого языка: пособие для студ. пед. ин-тов / Л. Р. Зиндер, Т. В. Строева. – Л.: Просвещение, 1968. – 263 с.
5. Степанова, М.Д., Чернышева, И.И. Лексикология современного немецкого языка. – М.: Высшая школа, 1986.
6. Искоз, А., Ленкова, А. Лексикология немецкого языка. – СПб: Просвещение, 1970.
7. Дудка, Ю.К. Некоторые особенности архаизации лексики языка ГДР // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 8. – С. 30-32.

УДК 1751.81

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ

Логина Анна,

Ассистент

*кафедры английского языка и методики его преподавания
факультета иностранных языков и лингводидактики,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский*

This study is devoted to the definition of the concept of neologism. The article reveals the features of the translation of neologisms in the English language. Each of the ways of representing neologisms is associated with certain translation difficulties.

Keywords: *neologism, English language, non-equivalent vocabulary, lacuna, concept.*

Особенности мышления каждого народа обуславливают определенную специфику каждого языка. Его изучение происходит в непосредственной связи с культурой носителей данного языка и особенностями менталитета, поскольку, безусловно, концептосферы разных языков имеют свои особые отличительные черты. Несмотря на то, что мы живём в глобализирующемся мире, активные процессы которого становятся всё более очевидными; каждый народ стремится сохранить некую самобытность, определённую национальную специфику. В концептосферах двух разных языков концепты могут совпадать по значению, частично перекликаться в некоторых семемах и не совпадать, поскольку они являются сугубо национальными. И если некоторые несовпадения несущественны для осуществления межкультурной коммуникации, то отсутствие некоторых концептов в языке может повлечь серьезные недопонимания между коммуникантами.

Отсутствие концептов в том или ином языке именуется лакунами. А лексика, которая не имеет точных аналогов при переводе на другой язык, носит название безэквивалентной лексики. Особый интерес для нас в данном исследовании представляет новейшая безэквивалентная лексика. Язык — это нестабильная система, которая постоянно подвергается влиянию извне. Современный мир в эпоху социальных, экономических, политических перемен диктует значительные изменения в лексической системе современного английского языка. Каждое новое явление или реалья требует отпделённого именования. Так, появляются *неологизмы*. Несмотря на то, что понятие данное не является новым и сам термин «неологизм» был уже известен в XVIII веке, в науке до сих пор существуют некие споры относительно данного явления.

Проблеме неологии посвящено множество работ и освещено С.И. Алаторцевой, О.С. Ахмановой, А.А. Брагиной, Р.А. Будаговой, Ф.И. Буслаевым, Т.Н.Буцевой, В.Г. Гаком, Е.А. Земской, В.А. Козыревым, В.Г. Костомаровым, Н.З. Котеловой В.В. Лопатиным, А.Г. Лыковым, Р.Ю. Намитоковой, М.М. Покровским, Е.Д. Поливановым, А.А. Потебнён, И.Ф. Протченко, Т.Г. Родионовой, Е.В. Розен, Т.Ю. Сазоновой, А.М. Селищевым, Е.В. Сенько, Г.Н. Скляревской, Ю.С. Сорокиным, И.И. Срезневским, С.И. Тогоевой, Н.И. Фельдманом, Н.М. Шанским, Л.В.Щербой, Л.П. Якубинским и многими другими.

Рассмотрим различные точки зрения исследователей относительно понятия новизны лексической единицы. Так, например, Е.В. Сенько считает одним из существенных критериев хронологический аспект, называя неологизмами лексику, которая на фоне «привычных языковых форм» отличается определенной «свежестью», «малоизвестностью» с точки зрения широты употребляемости слова. [8, с.22]. Для таких исследователей, которые придерживаются лексикографической теории, важным критерием является фиксация слова в словаре. Но данный критерий можно подвергнуть некоторому сомнению, поскольку на данное время существует множество словарей неологизмов [9, с.69]. Представители научной структурной теории выдвигают мнение о том, что неологизмами можно считать только те лексические единицы, которые являются производными и обладают уникальными и неповторимыми звукосочетаниями. Ю.К. Волошин новыми словами обозначает лексические единицы, образованные по уже имеющимся словообразовательным моделям в родном языке [2]. О.Г. Винокур и Е.А.Земская выделяют потенциальные слова, которые, по их мнению, до определённого момента не закреплены в речи [1,3].

С развитием психолингвистики, неологизация приобрела новый смысл, определяя неологизм как языковую единицу, ранее не зафиксированную в речи носителей языка.

Основным критерием данного направления является «ощущение новизны». Следует отметить, что представители психолингвистического направления ассоциируют развитие неологии с мышлением каждого отдельно взятого носителя языка. Так, например, представитель данного направления С.И. Тогоева отмечает, что речевой опыт одного человека может существенно отличаться от речевого опыта другого человека, поэтому лексические единицы (историзмы, профессионализмы, жаргонизмы и т. д.), не усвоенные носителем языка по тем или иным причинам, являются для индивида новыми словами, но при этом их нельзя назвать неологизмами, поскольку общепринятые термины, неизвестные конкретному индивиду, уже давно укоренились в системе языка [9, с.79-81].

Более подробное определение даёт лексикограф Н.З. Котелова, обозначая неологизмы «собственно новыми, впервые образованными или заимствованными из других языков словами», а также словами, которые уже известны носителям данного языка, но употребляемыми либо ранее в какой-либо узкой сфере, либо вне литературного языка, либо слова, некогда вышедшие из употребления и вновь вошедшими в употребление носителями языка; помимо того, неологизмами могут быть названы некогда потенциально возможные со словообразовательной точки зрения слова [5, с.8].

Неологизмы английского языка, как уже утверждалось выше, являются безэквивалентной лексикой для русского языка, перевод которой, безусловно, вызывает огромное количество трудностей. В статье при исследовании мы опирались на тексты наиболее популярных британских, американских, и российских электронных интернет-изданий. Также в процессе нашего исследования привлекались различные монолингвальные и билингвальные словари, тезаурусы и справочники. Целью данной статьи является выявление способов передачи англоязычных неологизмов на русский язык при переводе в современных текстах СМИ на синхронном языковом срезе. По этой причине нами привлекались именно переведенные на русский язык статьи с сайта ИноСМИ.RU за 2022 год для сравнения оригинального текста с его переводом [4].

В литературе выделяют несколько способов перевода [6,7,10]. Вычленим в данном исследовании наиболее употребляемые при переводе неологизмов в публицистических текстах:

1. *Транскрипция* или *транслитерация* прежде всего подразумевает использование графических и фонетических средств языка, которые позволяют переводчику воспроизвести аутентичную словесную форму, однако в этом случае несколько теряется смысл высказывания. По этой причине переводчик при таком способе элиминации неологизма зачастую прибегает к контекстуально-описательному обрамлению. Именно таким образом многие слова и входят в состав уже русского языка как неологизмы. Приведём пример подобного перевода: „He says that in war soldiers do not usually know how many enemies they have killed, but “in the era of Apaches and *laptops*” he was able to say “with exactness how many enemy combatants I had killed.“ - «Он пишет, что обычно солдаты на войне точно не знают, сколько врагов убили, но "в эпоху вертолетов "Апач" и *лэптопов*" он смог "с точностью сказать, какое количество вражеских комбатантов убил"».

2. *Описание* или *толкование* можно охарактеризовать как способ приблизительного перевода, зачастую используемый в случае, если лексическую единицу довольно сложно перевести с помощью транскрипции. Этот прием можно назвать скорее толкованием, чем переводом безэквивалентных единиц. Примеры могут быть разнообразными: „On the one hand, we have a huge and successful and laudable effort to get more women into *STEM* jobs. So 'science, technology, engineering, and math.' On the other side, we have what I call "HEAL jobs." So that's 'health, education, administration, and literacy.'“ - «С одной стороны, мы предпринимаем решительные, весьма успешные и весьма похвальные меры, чтобы привлечь как можно больше женщин в *сферу точных наук или STEM* – естественные науки, технологии, инженерия и математика. По другую сторону находятся так называемые HEAL-профессии – здравоохранение, образование, администрирование и грамотность.» Или: „The bot is powered by a “large language model,” *AI software* that is trained to predict the next word in a

sentence by analyzing massive amounts of internet text and finding patterns by trial and error.“ - «Упомянутый чат-бот работает на основе большой языковой модели (LLM): он представляет собой *программное обеспечение на основе искусственного интеллекта*, которое после обучения может предсказывать каждое последующее слово в предложении на основе анализа гигантских объемов текстов, выявляя закономерности методом проб и ошибок.» А также: „Turnitin, a company that has created widely used software to detect plagiarism, is now looking at how it might detect *AI-generated material*.“ - «Так, например, компания Turnitin, создавшая широко используемое программное обеспечение для обнаружения плагиата, теперь занялась исследованием следующего вопроса: выявление текстовых *материалов, созданных искусственным интеллектом*.» Или: „The much discussed *Great Resignation*, in which employees are now leaving their unsatisfying jobs in far greater proportions than has been seen over the past two decades, could very well have been galvanized by profound boredom during the pandemic.” - «Тот самый широко обсуждаемый *тренд "великого увольнения"*, в рамках которого сотрудники уходят с нелюбимой работы гораздо более массово, чем это было в последние пару десятилетий, вполне мог быть спровоцирован глубокой скукой, которую люди начали испытывать в период пандемии.»

3. Ещё одним широко используемым способом перевода неологизмов является *калькирование*. При этом словарная единица заимствуется из иностранного языка с помощью буквального перевода. Например: „Essentially the opposite of a “*flow state*,” in which we are intensely focused on and fulfilled by an activity, boredom is to be avoided at all costs.“ - «Фактически скука – это противоположность “*потокowego состояния*”, при котором мы усиленно сосредоточены на какой-либо деятельности и испытываем удовольствие от нее. Считается, что скуки необходимо избегать любыми способами.» Или: „Those who engage in ‘*digital detoxes*’ may well be on the right path.“ - «Люди, кто время от времени устраивают себе *цифровые детоксы*, вполне возможно, идут по правильному пути.»

4. Менее эффективным, но в то же время широко используемым является такой способ, как *переводческий комментарий*. При использовании данного способа вся информация выносится как бы за рамки основного текста. Исследуем пример: „After that, the student said, he was hooked, and plans to use ChatGPT to cheat on exams instead of *Chegg*, a *homework help website* he’s used in the past.“ - «В общем, вскоре парень, по его словам, “подсел” на ChatGPT и в дальнейшем планирует применять для списывания на экзаменах именно его вместо *сервиса Chegg (ресурс, предоставляющий помощь при выполнении домашних заданий)*, которым он пользовался раньше.»

Данное исследование показало, что при переводе чаще всего используются такие способы, как *транскрипция/ транслитерация, описание/ толкование, калькирование*, а также *переводческий комментарий*. Перед переводчиком порой стоит довольно сложная задача сделать выбор между приёмами и способами передачи безэквивалентной лексики, особенно в тех случаях, когда некое явление или реалия не имеет определенного лексического эквивалента в языке перевода. Данные случаи позволяют варьировать, а иногда и сочетать способы перевода. Тема перевода неологизмов, безусловно, является актуальной, поскольку затрагивает вопросы межкультурной коммуникации.

Библиография:

1. Винокур Г.О; Заметки по русскому словообразованию // Избранные работы по русскому языку. -М.: Наука, 1959. - 451 с.
2. Волошин Ю.К. Новообразования и собственно неологизмы современного английского языка: автореф. дис. . канд. филол. наук / Ю.К. Волошин; Моск. пед. ин-т им. В.И. Ленина. М., 1971. - 16 с.
3. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. - М.: КомКнига, 2005. -224с.
4. ИноСМИ.RU, 2022. <https://inosmi.ru/>

5. Котелова Н.З. Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов / Н.З. Котелова // Новые слова и словари новых слов. - Л.: Наука ЛО, 1990. - С. 8-9.
6. Перлова И. В. Проблемы перевода реалий русского языка // Индустрия перевода. Пермь. 2013. №1. С. 259–264.
7. Рудакова Н. Ю. К вопросу о способах перевода русских реалий на английский язык в художественной литературе // Вологдинские чтения. Владивосток. 2008. № 66. С. 66–69.
8. Сенько Е.В. Инновации в современном русском языке. М.: Айрис-Пресс, 1994.
9. Тогоева С.И. Психолингвистические проблемы неологии: монография. Тверь: ТГУ, 2000. - 251 с.
10. Украинский С. А. Способы перевода на русский язык культурно-специфических реалий в немецких погодных поговорках // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. Воронеж. 2006. №2. С. 136–142.

CZU 821.135.09

FIINȚA VORBEȘTE FENOMENOLOGIC MIHAICIMPOIAN DINSPRE AUTENTIC ÎNSPRE
UNIVERSAL SAU DINSPRE HASDEU ÎNSPRE TIMPUL NEMURIRII

Liuba C. Botezatu

*Doctor , conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Comrat, Comrat, R.M.*

Liuba V. Botezatu

*masterandă MRL/22,
Universitatea de Stat din Comrat, Comrat, R.M.*

The return to the essence, to the essence of the datum - to the essence of the Christianity of our becoming, this is what we, those born under the sign of the emblematic Bison, have always dared to do.

The general distinction of the truth of becoming is also revealed by correcting the continuous conceptions of the two great representatives of the philosophy of the beginning of the 20th century: the German Edmund Husserl and the French Auguste Comte. According to their vision, "continuity changes its status as it is analyzed through the concepts of tradition, evolution or parallel progress with the reverse of these concepts: revolution, rupture, censorship, remodeling"[6, p.378]. It should be borne in mind that at the level of scientific knowledge, the process of progressive integrality acquires a normative-continuative preponderance immediately, if it simultaneously responds to the imperatives of historical and value time together. Let's proceed to the deciphering of the enigmatic-emblematic figure of the philosopher of our culture of authenticity, always coagulated-sedimented in/through the maxim of a specific way of feeling - living and saying it by nicknaming/cursing, yelling and singing-charming from all the joints of the manolemioritic fire and ember hasdeian - mihaicimpo(i) of the existential ethic. This is what we are given. Because, who else can we be!?

Key words: Hasdean manolemioritic, existential mihaicimpo(i)ethic, Husserlian phenomenological.

Reîntoarcerea la esență, la esența datumului - la esența creștinătății devenirii noastre, spre asta am cutezat dintotdeauna noi, cei născuți în zodia Zimbrului emblematic.

Distingerea generală a adevărului devenirii se desprinde și prin remedierea concepțiilor continui ale celor doi mari reprezentanți ai filosofiei începutului secolului XX: germanul Edmund Husserl și francezul Auguste Comte. Conform viziunii lor „continuitatea își schimbă statutul după cum este analizată prin conceptele de tradiție, de evoluție sau de progres paralel cu reversul acestor concepte: revoluție, ruptură, cenzură, remodelare” [6, p.378]. A se avea în vedere că la nivelul cunoașterii științifice procesul integralității progresive dobândește neîntârziat preponderență normativ-continuativă, dacă răspunde concomitent imperativelor timpului istoric și ale celui valoric dimpreună. Să purcedem la descifrarea figurii enigmatic-emblematică a filosofului culturii autenticității noastre, dintotdeauna coagulată- sedimentată în/prin maxima unui fel specific de a simți - a trăi și a o spune poreclind/ blestemând, bocind și cântând-dezmierdând din toate încheieturile focului și jăraticului manolemioriticului hasdeian - mihaicimpo(i)eticului ființial. Acesta ne este datul. Căci, cine încă mai putem fi!?

La imperativul cu pricina vine să ne răspundă însăși Măria Sa Mihai Cimpoi, aflat pe axa continuității în toată angajare-ai definitorie: savant, filosof al culturii române, istoriolog, antropolog de forță, eseist- mare figură a artei literare naționale și universale la cele mai pretinse moduri de extrapolare ființială: model adamic, model autentic, model al spiritului universal, model golemic în raportare continuă cu întreg cortegiul său ființial - modelul lăuntrului suveran, ca drept grilă extensivă de evidență a măsurii de cam câtă ființă se poate, se mai poate încapa în spațial-temporalitatea complinirii.

Astăzi astrul spiritului nostru ființial se află sub semnul constelației hasdeene. Suntem curioși a ști spre ce înclină meteorologul spiritual-temporalității la acest capitol al circularității? Principala armă în lupta cu vitregia rămânând a fi credința „Păzește-ne, doamne de mândrie, ca să nu stăpânească ea peste noi! - spune un psalm al lui David. Or, în numele acestui crez și-a întetit lupta cu Dragoș, simbolul demnității noastre de-apururi în Stema Țării Moldave. Dealtfel B.P.Hasdeu în *Istoricele* sale vine cu explicații prețioase în acest sens, „Mitul lui Dragoș a servit totdeauna poporului, cronicarilor, pentru a explica prezența capului de zimbru în Stema Moldovei; un cap gravat într-un mod admirabil pe unele vechi monete moldave, bunăoară pe ale lui vodă Petru Mușat din secolul XIV, și pe care un zugrav din epoca marelui Ștefan I-a desemnat cu aur până și într-un manuscript de Evangheliar”. Apoi îl vedem pe neobositul spiritist aplecat și asupra următoarelor rânduri, mitropolitul Dositeu, în „stihuri la luminatul gherb al Țării Moldovei”, numește pe zimbru „buor”, descriindu-l în următoarea înfățișare: „Capul cel de buor, de fiară vestită, / Sămnează puterea țării nesmintită; / Pre câtu-i de mare fiară și bureacă, / Coarnele-n pășune la pământ își pleacă; / De pre chip se viade bourul ce-i place; / C-ar vrea-n toată vremea să stea țara-n pace.”

După ce aduce date despre semnificația etimologică a acestui simbol-zimbru- din diferite regiuni ale țării, dar și de peste hotarele ei, concluzionând că toate soiurile de zimbruri fac parte din categoria bovinelor, mai vine cu unele precizări. „În Ardeal Zimbrul domnea ca și în Moldova. În secolul XVI exista încă un vechi obicei la voievozii din Transilvania de a face în fiecare an câte o mare vânătoare contra Zimbrilor.” ... Ei bine, în Muntenia singură, deși era și dânsa, ca și Moldova și Ardealul, acoperită numai de păduri, totuși nu ne întâmpină nici o mențiune despre zimbruri. În 1606, se făcuse în munții Prahovei o splendidă vânătoare domnească, care a ținut 15 zile și la care asistase sasu Mihail Vais: s-au ucis câprioare, lupi, porci, mistreți, dar despre zimbruri nici o vorbă. [11,p.255]

Se schimbăse tactica vânătoarelor domnești, sau moravurile bune începuse a se reîntoarce în a-și readuce isonul pe ariile extinse ale aceluiași neam? Nu e chiar atât de greu de intuit fața adevărului, ținând cont că în folclorul trăirilor de viacuri *zimbrul* și-a extins prestigioasa-i simbolistică, adunând în trupul imaginii sale fațetele tuturor viețuitoarelor care ne prefigurează de-apururi trăirea și pe care o poartă cu devotament. Una este cert, Stema Țării Moldovei, astăzi în deplina-i configurațiune a domnitorului Ștefan cel Mare și Sfânt, își ține peste lumi aprinsă candela tăcerii datumului germinal: Cetatea Neamțul în munți.

Aceasta e ceea ce ține de permanența mitologiei adevărului nostru creștinesc- bourul cel dătător de căldură(prin suflarea sa) nou-născutului Iisus.

Chiar și înafara oricăror prognoze în ce privește resemnarea *Colosului* B.P. Hasdeu putem spune, că încă de pe la Platon încoace a fost/este un mihaicimpoian în picioare.

Angajați pe struna apreciaibilității, la cele trei sinteze de definire/indefinire ființială în chip heideggerian, putem spune chiar că poetismul la Hasdeu atinge punctul de vârf al relevanței în asiduă reflectare a interiorizărilor/exteriorizărilor *Sinei sale*: „Râde omul, cât e june;/Cât e june omul plânge;/ și râzând-plângând,/ Cântă cântece nebune,/Cântă cântece de sânge,/Cântă vrând-nevrând!”(în plan inițial). Cât și în altă reluare(în planul continuității): Tot ce-i falnic, tot ce-i mare,/Tot ce-ți place în natură,/ June cântăreț,/Nu-i așa precum se pare!/Totul merge cu măsură/Totul are preț!//Ziua zboară, noaptea vine:/ Când din marea vieții june/Vei sosi la mal/,O să vezi și tu ca mine/,Și ca mine tu vei spune:Sarbăd carnaval!//Pân-atunci râsul și jalea/Te-mpresoară și te-mbată:Cântă! Nu-nceta!//Cântecul deschide calea: Cine n-a cântat vre-o dată/, Nu va cugeta! (Amicului meu N.N.). fiindcă,„Așa-i și doru-n lume!/ În negură și spin,/Menite să-l sugrume,/Rămâne tot senin;/ Nu simte și n-aude/ Sarcasmul trivial:/Ispitele-i sunt crude –/ Și-i pur ca un cristal! Asta e – cheia esențialității remarcărilor noastre - Dorul prin care curge remedierea versurilor vierene: „Mă’ntrebi de unde vine/ Cu spicul și cu sapa,/ Arzându-mi, umezîndu-mi/Și fruntea, și pleopa?// Din munții latiniei,/ deacolo-i curge râul/ Și nu-i cântar să poată,/ Să-i cântărească grăul!(Graiul).

Dacă revenim la Husserl „ar trebui să vedem în evoluția teoriilor științifice perpetuarea unei tradiții, care garantează adevărul în măsura în care își asumă relația cu originea și permanența

prezenței ei” [6,p.378]. Or, înafara poeticului ca stare preponderentă a spiritului creativ, ca și condiție a datului unic, perpetuarea acelei tradiții științifice, la care se referea odinioară fenomenologul, mihaicimpoian vorbind, nu e posibil să-și țină rostuirea.

Să luăm aminte că sâmburele dinamizărilor/îngemănărilor progresive al tuturor teoriilor este concrecut, anume fenomenologic, în/din trunchiul teoriei pitagoriene, care stă la baza reconfirmării tuturor principiilor în același crez ființial (PAG/principiul axiologiei globale în interpretarea noastră) ca drept radical al unicității structural-fenomenale: *suma pătratelor catetelor este egală cu pătratul ipotenuzei*.

Însă, conform opțiunii hasdeene pe această așezare a rezonabilității, geniului nu-i este îngăduit să se oprească aici. Setea lui de cunoaștere se deosebește de cea a omului de rând, prin faptul că cel din urmă studiază totul în goană și e satisfăcut, dacă află doar efectele fenomenelor, pe când geniul caută peste tot cauzele, pornind de la efectul fenomenului”,... reușind „să observe ceea ce nu se observase până la el”. Or, acesta este cazul spiritului/spiritualității noastre cu adresă concretă de nume în configurarea principiului identității cui ne are zidit/sacriticat /sedimentat în Cetatea Neamțul. Dar de fapt, ce este Cetatea Neamțul pentru întreaga națiune? Cu trimitere la factura psihointellectuală deosebită a românului- moldovean, Hasdeu, prin gura unui personaj al său, vine cu răspunsul gata: „Neamțul este celebru, nu numai prin faima anticității, dar încă prin tăria sa naturală și artificială” [11,p.252].

Iată cam cât face *prezența* neamului cu trecut istoric de baladă la înălțimea Cetatea Neamțului! „din care n-ar mai fi rămas astăzi nici măcar o bucătică de piatră sub izbirile administrațiunii regulamentare, dacă un poet din zilele lui Mihai Sturza nu protesta la timp contra ultravandalismului de a ruina până și ruinele [11,p.252]. Dar lexemul *poet*, în interpretativitate hasdeiană, ce ar putea să însemne, dacă nu trăirile-preocupările pe potrivă, cristalizate în arta de a trăi cu desăvârșire la cele toate trei timpurile spațialității, regăsită anticipat în spiritul frământului reprezentativ: mihaicimpo(i)etic prin esență. Or, asta trebuind să însemne heideggerian-hasdeean vorbind genialitatea poporului părtinitor în reprezentativitate poematică unică.

Și dinnou Neamțul. După insistența aceluiași B.P. Hasdeu, de data aceasta „Să analizăm numele. Oricum ar vrea să-l sucească fantastica ingeniozitate a unui filolog, neamț e tot neamț, adică sinonim cu teuton, cu german, cu Alleman cu Deutsch, cu orișicare din ceilalți termini ce servesc a desemna marea și puternica viță din centrul Europei... După etimologie ea înseamnă un popor de alt neam; o națiune neînțeleasă pentru slavi: o limbă pe care aceștia, nepricepând-o, aveau dreptul s-o numească: mută.” O limbă prin care vorbeau/vorbesc doar Marile Virtuți le era străină năvălitorilor pe măsura evidenței deosebite, sinonimă cu puterea de voință, cu germenul înăscut al forței de capacitate, vizavi de necuvânt: Esența!

La Hasdeu ne interesează nu atât poezia ca gen al artei literare, ci liricul ca formă a artei trăirilor interpretative în spirit - poeticul incifrării măsurii sinelui de ansamblu - Ființă ca și măsură binevenită „de câtă ființă încapă în ființă”.

Or, o limbă a *muțeniei*, în cadrul Cetății Zidirii noastre este o limbă a intimității, a simțirii înafara oricăror explicații sonorizante. Tot aflați la bara reîntoarcerii vedem bine că „Întâlnirea lui Eminescu cu Germania are loc anume în intimitate, ne atenționează maestrul Cimpoi în Manualul de literatură pentru cl.a XII-a, „Icoana ei ideală” (Schopenhauer, Kant, Hegel), trecând prin „mirosul de pământ proaspăt al propriului suflet”, de pe pozițiunea genialității pe care o deținea, l-a stimulat „Să fii tu însuși!”, ne-a stimulat/ne stimulează de-a binelea: *să fim noi înșine!* o spunem din propria dolianță a convingerilor.

Sunt lucruri de care chiar natura-mamă, anume prin acel *dat*, nu se poate atinge. Să ne mai întoarcem/reîntoarcem la *Vânătoarea de zimbri. Bineînțeles nu fără a lua în considerare adevărul conștientizărilor depline*.

Pasărea cu aripile desfăcute din aceeași stemă a pecetluirilor noastre, vedem bine că nu-i o răpitoare. E o acvilă- Pasărea Foenix cu toată revigorarea datului divin în cioc; datul renașterii continui, ca drept arme ale îngăduinței servind crengile de pomi mirositori. Acesta trebuie să fie demersul *arătărilor noastre emblemare*, prin care demonstrăm lumii că facultatea cea mai distinctă a geniului care ne acoperă esența a fost/este perpetuarea - creațiunea. Or, acesta este

credoul unicității noastre mihaicimpoiene, resemnat în *esența-ne* cu eruperi alexandriene: „Nu-i pieirea lumii- Vânătorul e Poet!”

Filosofia culturii noastre seculare frământată, cernută și coaptă la vatra *dorului nemărginit* în deplina complexitate a *perpetuării tradițiilor* de resemnare complinitorie: sunet-muzică, culoare /pictură, zidire-poezie, orice gen al artei reprezentative, este o manifestare de Mare Virtute în sensul Marii creațiuni- Constantin Brâncuși cu *Poarta sărutului, Masa tăcerii, și Coloana infinitului*! Prin care tainele devenirii se înghesuie, făcând mereu loc altora și tot altora pe verticala continuității „Noi nu avem zei”, încuviințează același Mihai Cimpoi – în *Esența Ființei*. Pe aripile nemuririi ne poartă nu zeitățile, ci propriile Virtuți ne acoperă de glorie Ființa. Anume Marile Virtuți sunt cele care fac față continuității noastre.

„Marele Timp cosmic (Timpul Domniei celei lungi), e axul tuturor celor rotitoare”. Și *Mișcătorul nemișcat* ca și ipoteză aristotelică este Axul ce se rotește încet, aglotinând tot ce e mișcare într - un singur unison ...” Să glăsuiască, oare, adevărul principialității genetice, înafara căruia viața s-ar condamna pe sine în neființă!?

După Comte „Nu continuitatea (finalitate secvențială evolutivă) în raport(direct) cu originea, ci distanțarea progresivă de cunoștințele inițiale este cea care garantează adevărul spiritului pozitiv, stadiu ultim al evoluției.”[ibid 6,p.378]

Axându-ne ca deobicei pe mișcare-continuitate, rămânem a fi fideli distanțărilor de la punctul inițial. Or, anume acestui crez i-a rămas pentru totdeauna fidel B.P.Hasdeu care ne-a pus la dispoziție cele trei criterii ale responsabilității sale spiritiste (știință - credință - cultură), evidențiate aici, pentru a ne da seama de ceea ce cam cât poate face *Destăinuirea*.

Departa de a se mulțami să marcheze continuitatea în mod simplist-reducționist: *fiecare început are un sfârșit*, figura astrală a academicianului Mihai Cimpoi- *Esența Ființei* - în totă plenipotențialitatea seminției sale de la începuturi și până dincolo de *preaplinul* autenticitar al veșnicului azi își enunță cu desăvârșire dănuirea.

În concluzie

- Luat la un loc, cimp(o)eticul hasdeean-mihaicimpoian este unul al continuității resemnării datului *veșnicei tinereți*, permanentizat de *principiul lăuntrului suveran* pe motivul crezului kantian: „cerul înstelat de-asupra mea și legea morală în mine”;
- Condiția primordială a *datului* este a materializării în datum: a te naște întru a fi în toată disponibilizarea competențială a sinelui multiplicat este un dat; a fi însă cine ești / cum ești resemnat, cum te resemnezi, este un datum ființial ca și propriu aport racordat la condiția transcenderii *preaplinului autenticitar* în universal întru ființare, [2;3.] ...la nesfârșit.
- Fenomenologia spiritului mihaicimpoian [3] este una a mereu angajării sinelui la opera deschiderii *lăuntrului suveran* – spre incomensurabilul spirit universal.
- Mihaicimp(o)eticul, angajat plinar la arta făuririi (principiul lăuntrului suveran-principiul/M.Cimpoi - principiul axiologiei globale/L.Botezatu), marchează cu certitudine puterea de resemnare a *Dorului nemărginirii în Nemurire*;
- Sintagma plinătății de conținut *dor nemărginit-subiect absolut*, reprezintă trăirea-ne în toată definirea adevărului contestat/revalorificat în perpetuă valorificare/ revalorificare/autorealizare pe motivul reîntoarcerii la esența datumului autenticitar: *Ființa vorbește fenomenologic, mihaicimpoian, dinspre autentic înspre universal*.

Referințe bibliografice:

1. Aristotel în Metafizica, B 3, 998 b 2.
2. Botezatu, Liuba.,2015, ‘Fenomenul Mihai Cimpoi în cultura lumii’, în *Filologia Modernă: realizări și perspective în context european, ediția a IX-a*. Colocviu cu participare internațională, Chișinău, 14 mai 2015,p. 10.
3. Botezatu, Liuba., 2015, *Fenomenologia spiritului mihaicimpoian: Arătarea la față a Demiurgului, în Dialogul culturilor între tradiție și modernitate, Sesiunea Științifică Internațională*,Ediția a XVII-a , Universitatea 1 decembrie 1918”, Alba Iulia.
4. Cimpoi, Mihai.*Viața/Ființa, în Esența ființei*. Editura Gunivas SRL 2003.,p.6

5. Cimpoi, Mihai. *Mari scriitori români*, ed.III, Editura Gunivas SRL.p.88-89.
6. Dominique Lecourt. Dictionar de Istoria și Filosofia Științelor.
7. Grati, Aliona,. *Critica lui Mihai Cimpoi și modelele ei*. În: Philologia, Nr 3-4. 2012,p. 9-10)
8. Roșca ,Timofei.Mihai Cimpoi: *Dimensiunea axiologică a exegezei*”,în: Philologia, Nr 3-4. 2012,p.32.
9. Pascal, Pensees et Opuscles, ed.L.Bruschvicg, ed.a VI-a, Paris,1912,p.169
10. Hasdeu. B.P. Sic Cogito. Chișinău,1991, p.32
11. Hasdeu B.P.,„Zimbrul în Dacia”p.255, în: Scrieri Alese,vol.II. Chișinău,1988.

CZU: 811.112.2’373.2:811.111

ANGLIZISMEN IN DEUTSCHSPRACHIGEN SCHRIFTLICHEN WERBETEXTEN

Dmitrii Kasim,

Student der Gr. MGYA-21

Comrater Staatliche Universität

Sofia Sulac,

PhD, Associate Professor,

Comrater Staatliche Universität

Реклама тесно связана с лингвистическими изменениями и отражает новые тенденции в языке. Одной из особенностей немецких рекламных текстов последнего времени является обилие заимствованных слов из английского языка. Тема англицизмов в немецком языке актуальна и является предметом исследования многих лингвистов. Многие исследователи отмечают, что английский язык и его заимствования активно используются в СМИ, особенно в рекламных слоганах.

Ключевые слова: *Реклама, язык рекламы, слоган, заимствование, англицизм.*

In allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens gewinnt die Werbung zunehmend an Bedeutung. Sie regt die Kunden nicht nur zum Kauf von Waren an, sondern beeinflusst auch ihre Einstellung und ihr ästhetisches Empfinden.

Das Thema Anglizismen in der deutschen Werbesprache ist relevant und war Gegenstand der Forschung vieler in- und ausländischer Sprachwissenschaftler, dennoch wird der Begriff "Anglizismus" im wissenschaftlichen Umfeld nach wie vor unklar interpretiert. Nach Prüfung der Definitionen verschiedener Autoren sind wir zu dem Schluss gekommen, dass die Auslegung von J. Pfitzner am besten geeignet ist. Nach Ansicht des Sprachwissenschaftlers ist ein Anglizismus ein sprachliches Zeichen, dessen äußere Form aus englischen Morphemen oder einer Kombination aus englischen und deutschen Morphemen besteht und dessen Inhalt die Wahrnehmung einer der im Englischen üblichen Bedeutungen ermöglicht [8, S. 38]. Diese Definition berücksichtigt nicht nur semiotische und morphologische Aspekte, sondern auch die Bedeutung der Wahrnehmung von im englischen Sprachgebrauch akzeptierten Bedeutungen.

Viele Forscher stellen fest, dass die englische Sprache in den Medien, insbesondere in Werbeslogans, aktiv verwendet wird. I. Morozova versteht unter einem Slogan eine kurze eigenständige Werbebotschaft, die unabhängig von anderen Werbeelementen existiert. Ein Slogan ist ein prägnanter Inhalt einer Werbekampagne [4, S.6]. Ein Slogan zeichnet sich durch seine Kürze, die Darstellung der Produktvorteile und seine Einprägsamkeit aus. Laut A.A. Patrikeyeva hat der Slogan im Vergleich zu anderen Komponenten der Werbung eine stärkere Wirkung nicht nur auf das Massenbewusstsein, sondern auch auf die Sprache. Der Sprachwissenschaftler vermutet, dass es Slogans sind, die Anglizismen in die deutsche Sprache tragen [5].

Ein effektives Instrument zum Erlernen deutscher Slogans ist die von der Hamburger Werbeagentur Satelliten entwickelte elektronische Datenbank www.slogans.de. Ein Teil der Slogometer-Website (im Folgenden Slogometer) zählt hundert Wörter, die in einem Jahrzehnt am häufigsten in Slogans in der deutschen Werbung verwendet wurden. Das Wortmuster basiert auf einer Datenbank und wird wöchentlich mit neuen Slogans aktualisiert. Diese Stichprobe ist für uns von besonderem Forschungsinteresse, da ihre Aktualisierungen einen Überblick über Werbetrends geben.

In einer Studie über einhundert beliebte Wörter in deutschen Werbeslogans wurde festgestellt, dass sich die Zahl der anglierten Wörter erheblich verändert hat und zwischen 1990 und Mai 2020 um 30 % gestiegen ist, was auf die Beliebtheit von Fremdwörtern in der Werbung hinweist. Fremdwörter ziehen nach wie vor potenzielle Verbraucher an, weil sie exotisch wirken und den Werbeslogans Originalität verleihen. Viele der englischen Wörter auf der Liste der häufig verwendeten Slogans haben deutsche Entsprechungen. Einige Anglizismen sind kürzer als ihre deutschen Entsprechungen, z. B. **life** - **Leben**, **can** - **können**. Durch die Verwendung von Anglizismen werden Slogans leichter und schneller verständlich, was den Grundanforderungen der Werbung entspricht: Kürze, Einprägsamkeit und Exotik. Es ist auch erwähnenswert, dass sich die Stellung der Anglizismen im Verhältnis zu ihren deutschen Pendanten im Laufe der Zeit verändert hat. Bis Mai 2020 werden die englischen Varianten deutscher Wörter in der Stichprobe, die auf Slogans basieren, häufiger höher eingestuft.

Neben einer Stichprobe der hundert häufigsten Wörter in deutschen Slogans und der Anzahl der darin enthaltenen anglierten Wörter waren auch die Slogans in der deutschen Werbung Gegenstand der Studie. Als Material für diese Studie dienten die 100 aktuellsten Slogans deutscher Anzeigen aus der Rubrik Neuste Slogans der Datenbank www.slogans.de sowie Anzeigen aus den deutschen Publikumszeitschriften Barbara, Brigitte, Gala, Guido, Familie & co, Focus, Für Sie, Kino & go und Stern. Es wurde ein Korpus von 225 Werbeslogans gesammelt. Auf der Grundlage des analysierten Materials wurden die Slogans nach dem Prinzip der Verwendung fremdsprachlichen Vokabulars in folgende Typen eingeteilt: Slogans auf Deutsch (49,4%); Slogans auf Englisch (18,1%); Slogans auf Deutsch mit Anglizismen (27,5%).

Es ist darauf hinzuweisen, dass Anglizismen, die in das deutsche Sprachsystem eindringen, sowohl inhaltlich als auch in Bezug auf den Ausdruck erhebliche Veränderungen erfahren. Unser Ziel ist es, die Besonderheiten der Adaption englischer Wörter im Deutschen zu untersuchen, insbesondere den Grad der Assimilation an die deutsche Werbesprache.

Es ist nicht möglich, den Grad der phonetischen Assimilation im Rahmen unserer Studie zu analysieren, da es sich bei dem Untersuchungsgegenstand um schriftliche Werbetexte handelt. Es erscheint jedoch sinnvoll, die Assimilation von Anglizismen im Rahmen des phonetischen Aspekts zu betrachten, um eine Vorstellung von den Veränderungen der Entlehnungen im deutschen Sprachsystem zu bekommen.

Nach W. Busse und M. Görlach hängt die phonetische Assimilation von Anglizismen im Deutschen von einer Reihe von Faktoren ab. Zu den wichtigsten Faktoren zählen Linguisten die Dauer der Präsenz englischer Lehnwörter in der Empfängersprache und die Häufigkeit ihrer Verwendung. Auch der Grad der phonetischen Integration wird durch das Niveau der Englischkenntnisse der deutschsprachigen Bevölkerung beeinflusst [7, S. 20]. A.A. Patrikeyeva stellt fest, dass die Sprecher des Deutschen bei der Verwendung von Entlehnungen entweder die im System des Englischen akzeptierten Aussprachestandards beachten oder sie an die phonetischen Regeln der deutschen Sprache anpassen [5].

Zur orthographischen Assimilation ist anzumerken, dass die Assimilation englischsprachiger Lehnwörter in das deutsche Sprachsystem auf drei Arten erfolgen kann, für die im Untersuchungsmaterial Beispiele gefunden wurden.

Der erste Weg, auch Null-Assimilation genannt, beinhaltet die Beibehaltung der fremdsprachlichen Schreibweise:

Online. Einfach. Schnell. (Cembra Business)

Bei der zweiten Methode, der partiellen Assimilierung, wird die Schreibweise der Anglizismen teilweise an die Rechtschreibung der deutschen Sprache angepasst. Nach L.V. Vasilyeva besteht die häufigste Art der teilweisen orthografischen Integration von Anglizismen darin, entlehnte Substantive groß zu schreiben, während die ursprüngliche Form des Wortes beibehalten wird [2, S. 42]. In deutschen Werbeslogans, die Anglizismen enthalten, findet man eine Reihe von Beispielen für diese Art der orthografischen Assimilierung:

*Die schönsten **Trends** der Saison!* (Gala)

*Weil Ihr **Home** jetzt mehr **Office** braucht.* (Vodafone Business)

Der dritte Weg ist die vollständige Assimilation, bei der die Anglizismen mit allen Merkmalen des deutschen orthografischen Systems in Einklang gebracht werden. Eines der Merkmale der vollständigen orthografischen Assimilierung von Anglizismen im Deutschen ist die Ersetzung von englischen Buchstaben oder Buchstabenkombinationen durch deutsche. So wird beispielsweise der englische Buchstabe c durch den deutschen Buchstaben **k** und die Buchstabenkombination **ch** oder **sh** durch das deutsche **sch** ersetzt.

*Das Handbuch für alle **EOS-Kameras**.* (Canon Bibel)

*Ovomaltine **scheckt** unheimlich stark.* (Ovomaltine)

Neben den phonetischen und orthographischen Veränderungen sind die Anglizismen auch einer morphologischen Assimilation unterworfen. Der Erwerb von Entlehnungen im Rahmen der Morphologie ist notwendig, damit sie in der Sprache der Sprecher der Empfängersprache authentisch existieren.

Anglizismen erhalten grammatikalische Merkmale, die dem deutschen Sprachsystem eigen sind. So ist z. B. für Substantive, die aus dem Englischen entlehnt wurden, das Auftreten der Kategorien Geschlecht und Zahl charakteristisch.

Nach W. Young ist die Wahl des Geschlechts von Anglizismen durch die Semantik des Wortes bedingt [9, S.155].

A.A. Patrikeyeva, die mit dem Standpunkt des Wissenschaftlers übereinstimmt, hat bei der Untersuchung der aus dem Englischen entlehnten Substantive Wege zur Bestimmung des Geschlechts von Anglizismen herausgearbeitet. Der Linguist ist der Ansicht, dass man sich bei der Zuordnung eines entlehnten Substantivs zu einem der drei Geschlechter an der "nächstliegenden deutschen lexikalischen Entsprechung" orientieren kann [5].

Die Meinung der Linguistin A.A. Patrikeeva wurde durch das Material unserer Studie bestätigt. So hat beispielsweise das aus dem Englischen entlehnte Substantiv club in Analogie zum deutschen Wort der Verein das männliche Geschlecht angenommen:

***Der** Automobil – **Club** mit Pfau* (ACV).

Der Anglizismus **box**, der in das deutsche System eingegangen ist, hat in Analogie zum Substantiv **die Schachtel** das weibliche Geschlecht erhalten:

***Deine** Beauty **Box**. Überraschen, auspacken und testen.* (Brigitte Box).

Zur Bestimmung des grammatikalischen Geschlechts schlägt A.A. Patrikeeva auch vor, das generische Konzept im semantischen Feld der Wörter zu betrachten. So haben beispielsweise alkoholische Getränke wie **der Gin** und **der Whisky** das maskuline Geschlecht erhalten, weil der Oberbegriff **der Wein** ein maskulines Substantiv ist.

***Der** richtige London **Gin**.* (London Dry Gin)

*12 Jahre alt, Stolz **der** ältesten **Whisky** Distillery Schottlands.* (Chivas Regal)

Der Forscher stellt außerdem fest, dass ein großer Teil der Anglizismen zur Gattung Die Forscherin weist auch darauf hin, dass ein großer Teil der Anglizismen ihrem natürlichen Geschlecht zugeordnet wird. Die Studie zeigt Anglizismen auf, die entsprechend ihres natürlichen Geschlechts in das deutsche grammatikalische Geschlecht übernommen wurden. So wurde beispielsweise dem entlehnten Wort Dame das weibliche und dem Herrn das männliche Geschlecht zugewiesen:

***Der** Gentleman.* (BMW 8er)

***Die** First Lady unter den Colorationen.* (Poly Lady)

Zusätzlich zu den oben genannten Möglichkeiten, das Geschlecht von Anglizismen zu

bestimmen, ergab die Analyse der Slogans, dass das grammatische Geschlecht von Anglizismen anhand von Suffixen bestimmt wird, die im Deutschen als Geschlechtsmarker dienen. So wurde beispielsweise dem Anglizismus Computer das männliche Geschlecht zugewiesen, weil die Endung **-er** im Deutschen eine Markierung des männlichen Geschlechts ist:

***Dein nächster Computer** ist kein Computer.* (Apple Mac Book Air)

Es ist hervorzuheben, dass es im deutschen System der Geschlechtszuweisung von entlehnten Substantiven ein Problem gibt. Zurzeit gibt es keine genauen Regeln zur Bestimmung des Geschlechts von Anglizismen. Anders als die Bildung des Geschlechts ist der Prozess der Pluralbildung von Lehnwörtern jedoch nicht umstritten. Nach L.V. Vasilieva unterliegt dieser Mechanismus einer starken Beeinflussung durch die englische Sprache [2, S. 150]. Das untersuchte Material zeigt deutlich, dass die meisten Anglizismen im Übergang zum Deutschen die für das Englische charakteristische Endung **-s** in der Pluralform beibehalten:

*Das Goldene – perfekte **Styles**, legendärer Halt. Immer in meiner Tasche, immer an meiner Seite.* (L'Oréal Paris)

Nicht nur die Substantive, sondern auch die aus dem Englischen entlehnten Adjektive erhalten grammatikalische Merkmale, die für die deutsche Sprache charakteristisch sind.

Bei der Analyse von Werbeslogans wurde festgestellt, dass Anglizismen drei Arten der Deklination von Adjektiven verwenden:

Starke Deklination – *Die **coolen**, schönen und sexy BH-Träger, ein muss für jede Frau!* (Lart Design); **schwache Deklination** – *Wahre Schönheit – jetzt aus 100 % **recyceltem** Plastik* (Dove); **gemischte Deklination** – *Ein raffinierter, **cleverer** und kompakter SUV* (Chevrolet Trax).

Nach A.A. Patrikeeva können entlehnte Adjektive im Deutschen neben dem Deklinationstyp auch Komparativ- und Superlativformen annehmen [5]. Im Rahmen unserer Untersuchung von Slogans haben wir ausschließlich Beispiele für den Erwerb des Superlativs durch Anglizismen gefunden:

*Coolpix... denn für die **coolsten** Bilder hat man nur eine Chance.* (Nikon Coolpix)

Auch entlehnte Verben werden in das deutsche System übernommen, was für das deutsche System charakteristisch ist. Sie erhalten in der Regel die Endung **-en**:

*Wer **surfen** will, muss schwimmen lernen.* (Dolphin Secure)

Die Assimilation von Anglizismen wird auch unter dem semantischen Aspekt untersucht. Y.M. Shchemchuk, der die semantische Assimilation von Anglizismen untersuchte, stellte verschiedene Bedeutungsveränderungen fest: Expansion, Kontraktion sowie das Phänomen der semantischen Neologismen [6, S. 24]. Bei der Untersuchung von Anglizismen in deutschen Werbeslogans wurden alle oben genannten Arten von Bedeutungsveränderungen von Entlehnungen festgestellt.

Die Erweiterung der Semantik eines Lehnworts zeigt sich am Beispiel des Lexems **trend**, das die Bedeutungen mehrerer deutscher Wörter vereint, z. B.: *die Entwicklung, die Neigung, die Richtung, die Tendenz und sogar die Mode.*

*Ihre Frisur ist der **Trend**.* (Poly Swing);

***Trends**, Glaube, Action, Tiefgang.* (Teensmag);

*Machen Sie Ihren eigenen **Trend**.* (Rolf Benz 6900);

*Schönes Wohnen im **Trend** der Zeit.* (SIT);

*Themen, Tipps und **Trends** zur Strategie verwirklichung!* (4 managers);

*Wir setzen **Trends** am Markt.* (Ackermanns).

Bei der semantischen Assimilation kann auch das Gegenteil der Expansion beobachtet werden, wobei die Empfängersprache nicht alle Bedeutungen der Entlehnung übernimmt. Als Beispiel für eine Bedeutungsverengung kann der Anglizismus **star** herangezogen werden, der sich im Deutschen nur in der Bedeutung von "Prominenz" durchgesetzt hat:

*Der **Weltstar** unter den Fashionmagazinen.* (Harper's Bazaar).

Zusätzlich zu den oben genannten Phänomenen hat die Studie auch gezeigt, dass Anglizismen eine Bedeutung annehmen können, die im Englischen nicht vorhanden ist, wenn sie an das deutsche

System angepasst werden. Dieses Phänomen lässt sich am Beispiel des Wortes *slip* verdeutlichen, das im Englischen die Bedeutung "schmelzen" hat. Als der Anglizismus ins Deutsche übertragen wurde, erhielt er die Bedeutung von "Unterwäsche":

Die neuen, lustigen Slips und BH's. (Bee Dees).

Es ist hervorzuheben, dass im Gegensatz zu phonetischen, orthographischen, morphologischen und semantischen Veränderungen die syntaktische Assimilation von aus dem Englischen entlehnten Wörtern in das deutsche Sprachsystem in der Linguistik noch nicht eingehend untersucht wurde.

Laut der Wissenschaftlerin A.A. Patrikeeva werden Anglizismen in der Regel ohne große Schwierigkeiten an die Syntax der deutschen Sprache angepasst [5].

Anglizismen, die sich an das deutsche Sprachsystem anpassen, werden häufig bei der Wortbildung deutscher Wörter verwendet, die auf unterschiedliche Weise erfolgt.

A.A. Patrikeeva hat bei der Analyse der deutschen Werbesprache eine Klassifizierung von zusammengesetzten Wörtern entwickelt, bei deren Zusammensetzung Anglizismen verwendet werden. Der Linguist schlug vor, die bestehenden Komposita in drei Typen zu unterteilen: Komposita, die der englischen Sprache entlehnt sind; Komposita, die als "Wortbildungs-Pseudo-Anglizismen" bezeichnet werden; Komposita, die teilweise aus fremdsprachlichen Elementen bestehen [5]. Wir halten es für notwendig, diese Typen zu untersuchen und sie mit Beispielen aus dem Forschungsmaterial in Beziehung zu setzen.

Zu den Komposita englischen Ursprungs gehören stabile Ausdrücke, die vom System der Empfängersprache übernommen wurden, z. B. *bestseller*, *superhit*, *know-how*, *antiage*:

Knowhow für Web-Profis. (Internet Magazin).

Zu dieser Art von Komposita gehören auch freie englische Wortkombinationen, die bereits in der deutschen Werbesprache zu zusammengesetzten Wörtern geworden sind, insbesondere *der Oldtimer* mit der Bedeutung "altes Modell":

Nutzfahrzeug-Oldtimer-Magazin. (Last & Kraft).

Im Rahmen der entwickelten Klassifikation berücksichtigt A.A. Patrikeeva u.a. Komposita mit englischen Elementen in ihrer Zusammensetzung, die bereits in der deutschen Sprache gebildet wurden. Zu diesem Typ gehören Komposita, die Pseudoanglizismen enthalten - Wörter, die als Entlehnungen aus der englischen Sprache wahrgenommen werden, in dieser aber nicht vorkommen. Zum Beispiel enthält das Verb *diskont-handytelefonieren* einen praktischen Pseudoanglizismus *handy*:

Diskount-handytelefonieren. (Yesss! (AT)).

Eine andere Art von zusammengesetzten Wörtern, die von A.A. Patrikeeva im Rahmen der Klassifizierung beschrieben wurde, sind Komposita, von denen ein Teil durch Anglizismen repräsentiert wird. Solche Komposita stellen ein komplexes Wortbildungsmodell dar, das ein "Schnittpunkt zweier Sprachen" ist. Nach Ansicht von A.A. Patrikeeva sind zweisprachige zusammengesetzte Wörter einzigartig für europäische Sprachen [5].

Bei der Analyse haben wir diese Art von zusammengesetzten Wörtern in zwei strukturelle Gruppen unterteilt: Komposita, die Präpositionsanglizismen enthalten - *Wahre Verbrechen. Wahre Geschichten. Das True-Crime-Magazin von stern.* (Stern), и композиты, включающие в себя английские заимствования в постпозиции – *Allurell hält die Frisurohnedas Gefühl von Haar spray.* (Allurell).

Unabhängig davon ist anzumerken, dass in der deutschen Werbesprache gelegentlich Komposita verwendet werden, die speziell für Werbezwecke geschaffen wurden, wie z. B. das Substantiv *der Powersnack* mit der Bedeutung "kräftiger Snack". Solche Komposita werden in der Werbung verwendet, um das Interesse der Verbraucher zu wecken.

Der neue Powersnack. Macht wach. Macht fit. Gibt Power. (Enexy)

Die Analyse der aus dem Englischen entlehnten Slogans ergab, dass Anglizismen bei ihrer Integration in das deutsche Sprachsystem nicht nur in der Kompositabildung verwendet werden, sondern auch in den Prozess der Ableitung - die affixale Methode der Wortbildung - einbezogen werden. Es ist zu betonen, dass englische Affixe selten an deutsche Wörter angehängt werden. Damit die Entlehnungen der deutschen Morphologie entsprechen, erwerben die Anglizismen

deutsche Morpheme. Nach S.A. Mironenko ist die häufigste Ableitungstechnik das Anhängen des Infinitivsuffixes **-en** an ein aus dem Englischen entlehntes Verb [3, S. 233]. Zum Beispiel: *to chat* – **chatten**:

*Flirten. **Chatten**. Daten.* (Flirtcafe)

A.A. Patrikeeva weist darauf hin, dass deutsche Präfixe, wie z.B. *mitsurfen*, gleichzeitig mit Suffixen an englische Wurzelmorpheme angehängt werden können.

*Mitreden. **Mitsurfen**.* (Young Avenue).

Darüber hinaus wird der Wortschatz der deutschen Sprache durch die Übernahme englischer Akronyme bereichert, bei denen es sich überwiegend um Internationalismen handelt. Die meisten Abkürzungen in der deutschen Werbung gehören zu den Bereichen Computertechnologie und Technik, **IT** (Informationstechnologie), **Hi-Fi** (High Fidelity), **DVD** (Digital Video Disc). Englische Abkürzungen werden aktiv in der Wortbildung verwendet und bilden Komposita mit Wörtern aus der deutschen Sprache:

*Der **HiFi**-Spezialist.* (Dual).

Es sei darauf hingewiesen, dass bei der Wortbildung im Deutschen auch abgekürzte Formen von Lehnwörtern verwendet werden. Im Gegensatz zu Abkürzungen ist die ursprüngliche Form von gekürzten Wörtern ein Lexem oder eine Abkürzung aus mehreren Lexemen. Zu diesen Abkürzungen gehören auch Anglizismen, die durch Abschneiden des Worts gebildet werden, z. B. **der Profi** - *professional*.

*Deutsche Technologie für **Profis**.* (AEG Elektrowerkzeuge).

Es gibt auch Entlehnungen, die durch Abkürzung ihrer Anfangsbuchstaben entstehen, z. B. Pool-Swimmingpool.

*Mein Garten. Meine Sauna. **Mein Pool**.* (Ludwig).

W. Busse und M. Görlach nennen solche Wörter "morphologische Pseudoanglizismen". [7, c. 29].

Bei der Analyse der deutschen Werbesprache wurde auch eine Gruppe von Anglizismen identifiziert, die durch Konversion - den Übergang von einem Wortteil in einen anderen - ins Deutsche übertragen werden. Eine der Erscheinungsformen dieser Wortbildungsmethode ist die Substantivierung von englischen Lehnwörtern. Das englische Verb **to download** wird ins Deutsche übertragen und bildet das Substantiv **das Download**:

*Bücher und Audiomagazine zum **Download**.* (Audible).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Werbung neue Tendenzen in der Sprachentwicklung widerspiegelt, die das Interesse der modernen Linguistik an ihrer Untersuchung wecken. Die Studie ergab, dass ein charakteristisches Merkmal der deutschen Werbung die Verwendung von Anglizismen ist. Ein solcher Bestandteil der Werbung wie ein Slogan überträgt am häufigsten Lehnwörter ins Deutsche. Wie das Material der Studie gezeigt hat, passen sich Anglizismen, die in das System der deutschen Sprache gelangen, diesem an. Die Besonderheiten der Anpassung von Anglizismen werden im Zusammenhang mit den folgenden Bereichen der Linguistik betrachtet: Phonetik, Orthographie, Morphologie, Semantik, Syntax. Zu beachten ist auch, dass die Anglizismen im Prozess der Entlehnung in verschiedenen Wortbildungsarten verwendet werden, die für das System der deutschen Sprache charakteristisch sind. Wie die Studie gezeigt hat, sind die häufigsten Arten der Wortbildung die Wortbildung und die Ableitung.

Liste der Referenzen:

1. Aliaskarova G.F. Die vergleichende Analyse von Neologismen in der russischen und deutschen Sprache: Ph. ... Kandidat der philologischen Wissenschaften. 2006. -203 S.
2. Wasilyeva L.W. Die Anreicherung der deutschen Gegenwartssprache mit fremden Entlehnungen: eine experimentelle typologische Studie über das Material der Anglizismen: Ph. ... Kandidat der philologischen Wissenschaften. - Sewastopol, 2004. - 220 S.
3. Mironenko S.A. Methoden der Wortbildung auf der Grundlage von Anglizismen im deutschen Computerspielejargon // Izvestia VGPU. Philologische Wissenschaften. - 2015. - S. 230-233.

4. Morozova I. Zusammenstellung von Slogans. - Moskau: RIP-Holding, 2007. - 174 S.
5. Patrikeeva A.A. Anglizismen im Deutschen (am Material der Werbesprache): Ph. Ph. - M., 2009. - 172 S.
6. Schemtschuk Ju.M. Die Modernisierung des bestehenden Wortschatzes der deutschen Gegenwartssprache: Ph. ... Kandidat der philologischen Wissenschaften. -M., 2006. -42 S.
7. Busse U., Görlach M. German // English in Europe / ed. by Manfred Görlach. – Oxford: Oxford Univ. Press, 2002. – P. 13–36.
8. Pfitzner J. Der Anglizismus im Deutschen. Ein Beitrag zur Bestimmung seiner stilistischen Funktion in der heutigen Presse. – Stuttgart: Nimeyer, 1978. – 237 s.
9. Yang W. Anglizismen im Deutschen. Am Beispiel des Nachrichtenmagazins Der Spiegel. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1990. – 237 s.

CZU: 811.111+811.163.2]'25'373.2

DIFFICULTIES OF INTERPRETING ENGLISH AND BULGARIAN PHRASEOLOGICAL UNITS BY THE STUDENTS

Elena Chiriacoglo,
Master student, group MGYA21,
Comrat State University

Tatiana Sandu,
PhD, Associate Professor,
Comrat State University

Данная статья отображает этимологию английского и болгарского языков, основные трудности в интерпритации английских и болгарских фразеологизмов, приводится их классификация и анализируется их схожесть/идентичность или отсутствие перевода. Работа выполнена на базе устоявшихся мнений известных лингвистов, в следствии чего сделан вывод на конкретных примерах относительно встречающихся трудностей в интерпритации фразеологизмов с одного языка на другой.

Ключевые слова: *phraseological units, investigation, idiom,*

The aim of this work is: to represent the general features of English and Bulgarian phraseology, to define similarities and differences in applying different phraseological units and to find out what is a better predictor of correct idiom interpretation – degree of proficiency in a foreign language or degree of genealogical kinship between the native and foreign languages.

Taking into account the topicality of this investigation, here should be mentioned the place of our residence. Republic of Moldova is multinational country, where live such representatives of nations, as: Moldovans, Gagauzians, Bulgarians, Russians, Ucraniens and others. Being a teacher of English and Bulgarian languages, prompted me to create investigation of translation features of phraseological units and their applying not just in literature, but in daily life.

People with different native languages communicate and use in their speech definite phraseological units to enhance the effect and want to make their speech brighter and more expressive. They want to be rightly understood by the collocutor, but sometimes arise misunderstandings and this fact lead us to investigate this area deeper. This work will help to define the similarities/identities, differences or absence of translation of definite phraseological units.

Taking into account intercultural communication, it is necessary to interpret correctly and to use appropriately foreign idioms which are culturally marked and reflect linguistic and cultural

identity of a speech community. Our interlocutors should pay great attention on the cultural and historical precedents that gave rise to the primary image underlying idiomatic expressions and thus created their unique phraseological worldview. [3, c. 86]

The aim of the research is to find out what is a better predictor of correct idiom interpretation – degree of proficiency in a foreign language or degree of genealogical kinship between English and Bulgarian languages.

The topicality of the research is justified by the need for a deeper understanding of linguistic and cultural identity of native and foreign-language speakers, with a view to facilitate and enhance cross-cultural communication. The working hypothesis is that due to the close genealogical kinship between Russian and Bulgarian and the users' advanced level of English, the number of correctly interpreted idioms may vary within a statistically significant medium range. The total sample comprises 5000 idioms (2500 English and 2500 Bulgarian ones). The subsample used in the experiment comprises 60 idioms (30 English and 30 Bulgarian ones) selected from 'The Oxford Dictionary of Idioms' and 'Nov fraseologichen rechnik na bylgarskiya jezik' ('Нов фразеологичен речник на българския език') by means of stratified systematic sampling. The main methods used in the research include (1) comparative linguistic and cultural analyses, (2) scientific experimentation, (3) systematic and stratified sampling, and (4) a paired t-test. The experimental research and the paired t-test have proved our hypothesis and demonstrated that Russian participants correctly decode more Bulgarian than English idioms, with intergroup variation being statistically significant. Research findings have implications for cultural linguistics. Since translation loans (calques), isomorphic idioms, and idioms dating back to a common source are interpreted more quickly and more accurately than idioms which contain unique or culturally-loaded elements, such as old-fashioned words or proper names, access to cultural precedents that served as prototypes of set expressions contributes to a more seamless code-switching and enables communicants to penetrate deeper the mentality of a specific linguacultural community and thus become aware of the variability of cultural cognition and conceptualisation. [3, c.219]

Phraseology is an inherent part of human languages. Clichés and conventional similes convey concepts which are a result of life experience and thus, though indirectly, reflect the national mentality of the native speakers of a language, bringing about rendering certain implications.

The phraseological units which contain ethnonyms in particular reproduce long-existing attitudes of one ethnic group to another so that they can be regarded as overt language bearers of hidden established social and racial stereotypes. They are acquired naturally during the mother tongue acquisition process and are part of the native speaker's competence.

It is a well-established view among linguists in general and sociolinguists in particular that language reflects the developments of the society which it serves, following not only the transition processes in the economic, political and social life, but also rendering the beliefs and ways of thinking of the peoples sharing one and the same language in a given society. This relation may well be defined as the 'mirror effect' (Boyadzhieva, 2006).

The paper focuses on the meanings and underlying concepts of some set phrases and phraseological units in English and Bulgarian containing ethnonyms, words denoting ethnicity or nationality, in order to find out what values they bear in the respective languages and thus arrive at conclusions as to how a language can reflect some stereotypical attitudes to foreign cultures. Special attention is paid to the transition from traditional models reflected in English set phrases containing ethnonyms to similar ones in Bulgarian. [5, c.137]

Both Bulgarian and English societies can be regarded as being in a process of transition from a confined ex-soviet-like type of society for Bulgaria and an on island type of society for England to more open multicultural ones within the boundaries of the present EU. In this way the issue of the possibilities to break up with traditional stereotypes on the one hand, and to resist to the 'borrowing' of new ones as a result of the intensifying cultural contacts in the global world in compliance with the general struggle for ethnic tolerance worldwide is discussed.

One basic view on which the paper is based claims that when social and ethnic prejudices are involved which reflect a nation's beliefs concerning the place and the status of other ethnicities

within one society and which are part and parcel of a native speaker's language competence there is no difference between developed and developing countries.

Phraseological units, or idioms, represent what can probably be described as the most picturesque, colourful, bright and expressive part of the language's vocabulary.

Phraseology is a kind of picture gallery in which are collected vivid and amusing sketches of the nation's customs, traditions and prejudices, recollections of its past history, scraps of folk songs and fairy-tales. Quotations from great poets are preserved here alongside the dubious pearls of philistine wisdom and crude slang witticisms, for phraseology is not only the most colourful but probably the most democratic area of vocabulary and draws its resources mostly from the very depths of popular speech.

As is well-known, Bulgarian and Russian are two closely related languages from the point of view of their genealogy: both belong to the Slavonic group of Indo-European languages, with Bulgarian belonging to its southern subgroup, and Russian belonging to its eastern subgroup. Both languages derive from the so-called Church Slavonic or the South Bulgarian variety of Slavonic languages, which was formed due to the missionary activities of Cyril and Methodius who originally introduced the Glagolitic script to different Slavonic peoples (Brown & Ogilvie 2009).

This alphabet was subsequently changed by the missionaries' disciples into Cyrillic named after one of the missionaries who, contrary to the common belief, was not the inventor of the Cyrillic script. However, it was the Cyrillic script that

ultimately caught on and spread on a vast territory stretching from the Mediterranean Sea to the Pacific Ocean (Keipert 2017).

Due to the languages' etymological kinship, a number of commongrammatical, lexical, phonological and phraseological features can be found in Bulgarian and Russian. However, ever since the 10th century, after Christianity and the Cyrillic alphabet spread in Russia and Bulgaria, centrifugal forces have overtaken the centripetal ones, and have largely shaped the linguistic typology of both languages (Vinogradov & Dobychina 2018). [4, c.282]

The implication is that Bulgarian and Russian have mostly followed their own developmental paths (Ivanova 2019).

This is partly due to extralinguistic factors, such as the lengthy dominance of Greeks and Turks in Bulgaria (Waugh 2019) which mostly affected lexis in the form of numerous borrowings: cf. B1. *хора* 'people',

баджанак 'the husbands of both sisters',

бояджия 'painter',

тютюнджия 'seller of tobacco',

махала 'block of flats',

чорап 'sock, stocking' (Kotova & Janakijev 2001).

Although the literary standard of Bulgarian was partly formed under the auspices of Russian classical literature (Polyvyanny 2016), today words or structures considered to be old-fashioned in Bulgarian are neutral in Russian, while words or structures old-fashioned or moribund in Russian are frequently neutral designations of notions in Bulgarian, which represents the systemic relation between most of Bulgarian and Russian lexis: cf. B. *очи* 'eyes', *рамо* 'shoulder', *уста* 'mouth', *риза* 'shirt', *крак* 'leg' (neutral), *нога* 'leg' (old-fashioned), etc. (Brown & Ogilvie 2009). As an example of centrifugal forces at play in Bulgarian grammar, let us consider the dative personal pronouns. While still in use in the 19th century, the dative personal pronouns are moribund in Bulgarian, being supplanted by combinations of a preposition plus the accusative form of personal pronouns: cf. *нему* – *на него*, *Вам* – *на Вас*, *нам* – *на нас*, *тям* – *на тях* (Floria 2017).

Just like proto-Bulgarian, which was mostly analytic, modern Bulgarian is still classified by linguistic typology as analytic and at least partly isolating, with the notable exception of the ramified verbal paradigm: according to the most conservative estimates (Leafgren 2011), Bulgarian verbs can build up to 3 000 forms, taking into account both regular and irregular formations as well as the potential presence of a thematic vowel which forms a bound stem of some tense forms (Zholobov 2016, Saenko 2017). Apart from the complicated system of verbal inflections, Bulgarian

retains the distinction between absolute and relative tenses, which also held true for Old Russian, but has been lost in modern Russian (Urmanchieva & Plungian 2017) [6, с.92].

The small number of absolute tenses is a real stumbling block on the way to acquiring the knowledge of Bulgarian tenses by Russian and English speakers alike (Podtergera 2015), although since the same grammatical concept exists in English, its acquisition should progress faster for English speakers or for those who study English as a foreign or second language (Antipova & Matveeva 2014). Unlike Russian and similar to English, Bulgarian is an article-retaining language. However, only definiteness is systematically expressed by means of the definite article called *chlen* ('member') in Bulgarian grammar. The definite article assumes a number of forms depending on the gender and number of nouns and on the syntactic position of a masculine noun in a sentence: *момчето* 'this boy', *масата* 'this table', *куфарът* 'this coffer', *градовете* 'these towns' (Pashova 2005).

A noteworthy feature of the Bulgarian definite article is that it can attach itself to the preceding adjective and even the possessive pronoun. In the latter case the grammatical concept of definiteness is expressed pleonastically (twice), which is not typical of most European languages:

cf. В. *моята стая* (lit. 'the my room'), E2. *my room*, Another grammatical idiosyncrasy not shared by Bulgarian with Russian or English on a systematic level, though partly shared with French, is the so-called pronominal reprise: a pleonastic expression of an object (direct or indirect) or a subject by means of personal pronouns: *Мене ми стана леко и хубаво* lit. 'Me my felt well and good'. *Дай ми ти на мене* lit. 'Give me this for me' (Mitkovska, Bužarovska & Ivanova 2017). Due to the shared linguistic past, Bulgarian and Russian exhibit many more common features in grammar, lexis, phonology and phraseology, in contrast to English which shares few typological features with either Bulgarian or Russian (Vashcheva & Koryakov 2018).

Now, let's analyze a literature review according English-Bulgarian phraseology by Todorova (2015). She presents a formalized description of Bulgarian verbal idioms with the aim of studying their processing, i.e. recognition and interpretation in context. Giving a uniform description of 1,000 Bulgarian verbal idioms, the author focuses on their categorical, pragmatic, and grammatical information and proposes a method for formal representation of idioms in a morpho-syntactic dictionary which takes into account the idioms' paradigmatic and syntagmatic characteristics. Investigating the speed of their recognition both by native and non-native speakers, Todorova concludes that idioms are best recognized if they are homonymic with free phrases: cf.: *вдигна глава* ('to be proud/to raise one's head') with 6,737 occurrences; *оставям на мира* ('leave alone/ leave in peace') with 2,322 occurrences; *треска тресе някога* ('to have fever/to be nervous') with 2,033 occurrences, and *падна на колене* ('to beg/to fall on knees') with 1,526 occurrences in the corpus of the Bulgarian language. However, Todorova does not specifically study the factors that may facilitate the speed of recognition of Bulgarian idioms by speakers of related or unrelated languages, which is a limitation of her work. [5, с.156]

This research is created on the base of Holandi (2009), who investigates semantic relations in comparative idioms in English and Bulgarian discusses and contrasts two distantly related languages. She worked with set expressions that contain conjunctions *as* or *like* (*като*) in their structure (*as good as gold*, *плашлив като заек* lit. '*fearful like a hare*'). The interpretation of idioms by either Bulgarian or English native speakers depends on the number of shared idiomatic word-stock. This common word-stock is determined by the three main factors, all of which are extralinguistic in nature.

First - animalisms (*or zoomorphic idioms*) reveal a lot of commonality in terms of structure and meaning, which is explained by the comparable symbolic associations ascribed to most animals, such as hares, wolves, foxes, dogs, etc.

The second group of Bulgarian-English idioms which is also relatively easily interpreted by speakers of Bulgarian and English is constituted by religious idioms due to the fact that most of them derive from the Bible, and since both Britons and Bulgarians are Christians, it is only natural to expect them to have shared comparable values which get reflected in the idiomatic language.

The another group - are easily interpreted idioms, namely, translation-loans from English into Bulgarian. However, this is the least numerous group (10%, compared to the other two), since loan-translation is a relatively inconspicuous process in modern Bulgarian, although, as other researchers have observed, it cannot be dismissed out of hand. [1, c. 91]

In her opinion phraseology can mostly be compared from the typological, but not genealogical point of view and whose commonality, therefore, is mostly determined by extralinguistic and cultural factors, such as borrowings from the same source and humans' common cognitive make-up. *The scheme 1 demonstrates us the same or similar Bulgarian and English idioms.*

Scheme 1

The Bulgarian and English idioms structurally and semantically comparable

The same zoomorphic idioms in English and Bulgarian	The same biblical idioms in English and Bulgarian	The same/similar phytonymic idioms in English and Bulgarian
as scared as a rabbit (страхлив като заек)	as sure as death (грозен като смъртта)	quake/quiver/shake/tremble like an (aspen) leaf (трепера като лист)
run like a hare / rabbit (бягам като изтърван, пушнат заек)	as still as death (or as the grave) (тих като смъртта)	
as timid as a hare (плашлив като заек)	as old as Methuselah (стар като Мефасуил)	stick like a burr (закачам се като шипка)
a blot on the landscape: (като куче и котка)	as poor as Job (беден като Йов)	grow/spring up like mushrooms (растат като гъби (след дъжд))
in jig time: (гладен съм като волк)	to have someone eating out of your hand: (гръм от ясно небе)	quick and dirty: (на краставичар краставици продавам)

Now, we will compare the most frequent English and Bulgarian proverbs and analyze the similarities. The Bulgarian proverb *Куче, което лае не хане* lit. 'A dog that barks does not bite' has the following English and Russian equivalents: *Собака, которая лает, не кусает* lit. 'A dog that barks does not bite'; to be all bark and no bite. A barking dog seldom bites. In terms of the structure and meaning of the expression, we observe that, first, in English there are (at least) two expressions with a similar image and meaning; second, in both Russian and Bulgarian the proverbs are more generalizing than in English: the inclusion of the adverb of degree seldom (A barking dog seldom bites) makes the claim about the behaviour of dogs less categorical. The concept of being wishy-washy, lacking reserve, stamina or determination is expressed by idioms with comparable images in the three languages: cf. B. *ни риба, ни рак* lit. 'neither fish, nor crayfish'; R5. *ни рыба, ни мясо* lit. 'neither fish, nor meat'; E. *neither fish nor fowl*. What is of note is that in Bulgarian and English the principle of consonance operates, which, apparently, explains the choice of the structural elements: apart from expressing a similar concept, they begin with the same consonant. In Russian, a slightly different strategy is employed: fish and meat belong to the thematic group of nourishing food, and the words 'fish' and 'meat' stand in complementary relations to each other as co-hyponyms. They are contrasted in that most people prefer either fish or meat and there are some who, for reasons of health, may choose to eat fish, but not meat. The Bulgarian idiom *"усещам се като изтискан лимон"* lit. 'to feel like a squeezed lemon' has a close counterpart in Russian: cf. *как выжатый лимон* lit. 'to feel like a squeezed lemon'. Another comparable image in English: *на последните си крака* cf. *on my last legs* - *делать что-то из последних ног, уморен, като куче* lit. *dog-tired* – *устал, как собака, възкресна от леглото си* lit. *to feel as if death warmed up this morning, воскрес эти утромets*.

The concept of close psychological resemblance between relatives is expressed by similar idioms in Bulgarian and Russian:

cf. B. *Крушата не пада по-далеч от дървото* lit. 'A pear does not fall far from the tree'. R. *Яблоко от яблони не далеко падает* lit. 'An apple does not fall far from the tree'. In English, a different image underlies a comparable idiom: a chip off the old block. Two idioms with the same image also exist in English – one predicative (a proverb), the other one – its shortened, non-predicative variant: The apple does not fall far from the tree/(not) far from the tree. A more prototypical, Biblical fruit was chosen as the basis of the Russian and English proverbs, while a less prototypical one, although still common, underlies the Bulgarian idiom (Mokienko 2017) [3 .186].

A similar underlying image exists in the following idioms from all the three languages: cf. B. *дишам във врата на някого* lit. 'to breathe on smb.'s neck', R. *дышать в спину* lit. 'to breathe onto smb.'s back', E. *to breathe down smb.'s neck*. However, in terms of meaning, only the Bulgarian and English idioms are similar, while in Russian the idiom has the meaning of closely following someone with the intention of metaphorically overtaking them or closely watching their actions. [2, c.125]

The Russian equivalent of Bulgarian and British idioms is *стоять над душой* lit. 'to stand above smb.'s soul' and " *стои на душема му*". The next Bulgarian idiom *обръщам гръб* lit. 'to turn one's back' has comparable counterparts in Russian and English: *повернуться спиной* lit. 'to turn one's back', to turn one's back. However, only the Bulgarian idiom can be followed by both animate and inanimate objects, while Russian and English idioms are typically followed by names of animate objects. As a result, the Bulgarian idiom has the meaning of 'to turn over a new leaf' (Sabeva & Zagorova 2015), while English and Russian idioms have the meaning of leaving somebody in the lurch. Similar images underlie the famous idioms B. *точа си зъб* lit. 'to cut one's teeth', R. *мочить зуб* lit. 'to cut one's tooth', E. *to cut one's teeth on smth.* However, all the three idioms have different meanings and can thus be considered as false friends: 'to eagerly anticipate smth.' (in Bulgarian), 'to get experience in some sphere' (in English), and 'to bear a grudge against smb. in preparation for revenge' (in Russian). [4, c. 78]

Drastically different images are employed for the expression of the idea of an impossible occurrence in the future, of the crushing of hopes: cf.

B *Когато си видиш ушите без огледало*, R. *когда рак на горе свиснет*, E. *when two Sundays come together*. This idea is expressed with the help of an absurd image in all the three languages, although the 'absurdity' is in each case different: the literal gloss of the Bulgarian proverb is 'when you see your ears without a mirror', the Russian gloss is 'when a crab whistles on a mountain', and the image behind the English saying is the wishful state of affairs when one Sunday is directly followed by another. Another typologically relevant, though not very frequent group of idioms in Bulgarian includes those that have similar underlying images and may therefore be mistaken for interchangeable, synonymous idioms. However, their meanings are different, and sometimes dramatically so. As an example, consider the two predicative Bulgarian idioms: cf. *Каквото му е на сърцето, това му на езика* lit. 'What he has on the heart, he has on the tongue'. *Каквото ми е на душата, това ми на устата* lit. 'What I have on the soul, I have on the mouth'. The first idiom has the meaning 'to be sincere and open-hearted'. The second idiom means 'to speak one's mind', 'not to mince words', 'to speak what you really think'. Compared to the Russian idiom with a similar image, *Что на уме, то и на языке* lit. 'What is on the mind, the same is on the tongue', the difference in the evaluative connotation emerges: the Russian idiom has negative connotations and refers to a person who is not very intelligent and cannot keep a secret or who says silly things.

Making a conclusion, we can say that most of the difficulties in interpretation are caused by idioms containing cultural allusions, such as the proper name *Nedd Kelly*. Correct interpretation of this idiom and the idiom in *Abraham's bosom*. It is important to say that correct interpretation requires a higher degree of thesaurus activation – background knowledge of the relevant realia, including knowledge of the Bible, culture, mentality, folklore, the history and peculiarities of developing of English and Bulgarian languages. As predicted, the correct interpretation was given

to Bulgarian idioms which contain words and structures shared with the Russian language. This pertains to the idioms *гръм от ясно небе* lit. 'thunder from the clear sky', *имам зъб на някого* lit. 'to have a tooth on smb.', *не вижда по-далече от носа си* lit. 'not to see farther than one's nose', which are structurally and semantically isomorphic to Russian idioms.

Finally, we can say that results of the research proved our hypothesis and revealed that it is the degree of etymological proximity and affinity between languages that is a better predictor of correct interpretation of two sets of idioms by native speakers of the language closely related to one of the languages.

Although the Russian participants are all fluent speakers of English, their largely implicit cultural cognition makes them potentially more cross-culturally competent when decontextualized set expressions from Bulgarian, rather than English, are given for interpretation.

References:

1. (Gurevich & Dozorets 1988, Baranov & Dobrovol'skij 2014)
2. Cranmer, Robin. 2017. Intercultural communicative competence – a further challenge. *Russian Journal of Linguistics* 21 (4). 870–884. DOI: 10.22363/2312-9182-2017-21-4-870-884.
3. Nataliya A. Lavrova and Elena A. Nikulina. 2020. *Russian Journal of Linguistics* 24 (4). 831–857.
4. Deignan, Alice. 2005. *Metaphor and Corpus Linguistics*. Amsterdam-Philadelphia, The Netherlands, US: John Benjamins.
5. Fiedler, Sabine. 2007. *English Phraseology*. Leipzig: Gunter Narr Verlag Tübingen.
6. Holandi, Rayna. 2009. Semantic relations in the comparative phraseological units in English and Bulgarian. *Eğitim Fakültesi Dergisi XXII*. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153388>. (Accessed on 15 June, 2020).
7. Ivanova, Elena Yu. 2019. Contrastive analysis of Bulgarian and Russian syntax peculiarities. *Slověne* 8 (1). 554–563. DOI: 10.31168/2305-6754.2019.8.1.22.
8. Phraseology 6 (1). 103–124. DOI: <https://doi.org/10.1515/phras-2015-0007>.
9. Todorova, Bilyana B. 2019. Bulgarian-English code-switching in Internet forum communication: The BG-mamma case. *Open Linguistics* 5 (1). 121–135. DOI: <https://doi.org/10.1515/opli-2019-0008>.

УДК 37.013.42:811.111'27

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ БАРЬЕРОВ В КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Micaela Țaulean,

*doctor în pedagogie, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat Alecu Russo din Bălți, RM*

In the age of globalization teaching intercultural communication has become an important issue of modern curriculum that comes to help students to break all the stereotypes and to overcome misunderstanding. This work explores the skills, the techniques and the exercises that can be applied while teaching English in order to provide students with valuable information regarding culture. A study of different cultures and civilization will lead to a successful intercultural communication. Teaching intercultural communication can be regarded as teaching one how to overcome communication barriers. This article highlights the importance of teaching communication in a foreign language based on certain models of intercultural communication.

Keywords: *barriers in communication, intercultural communication, intercultural dialogue, professional interaction*

В сегодняшнем мире глобализации, благодаря появившимся программам учебного обмена, когда студенты педагогических вузов и академический персонал имеют возможность учиться и преподавать в странах другой культуры, знания в области межкультурного общения стали наиболее необходимыми. Изменения, происходящие в современном обществе, привели к необходимости внести изменения в академическую программу по иностранному языку (в частности английскому). Пересматривается содержание как теоретических, так и практических занятий, различных университетских курсов, таких как *Межкультурная коммуникация*, *Деловая коммуникация и переписка* и др., которые преподаются на английском языке. Данное переосмысление это не дань моде – появилась потребность в специалистах, не только владеющих иностранным языком, но и компетентных специалистах в актуальных вопросах межкультурной коммуникации, способных предотвратить и эффективно разрешить конфликты, связанные с различием культур.

Межкультурный диалог, о котором говорят ученые Brislin, Hall, Hammer, Yoshida, Pâslaru, Кашкин, Тер-Минасова, М. Цаулян, В. Дроздова, Фалькова и др. необходимо использовать активнее в обучении иностранному языку, который мог бы обеспечить продуктивность образовательного процесса и создать условия для обновления образования, рассматриваемого как обширное поликультурное пространство. Познавать различия в поведении представителей разных культур, манерах, традициях и этикете разных стран глубоко и основательно можно всю жизнь, путешествуя или проживая в другой стране, однако современная наука дает возможность человеку подготовиться к встрече с людьми другой культуры посредством изучения различий заранее.

Любая коммуникация есть взаимодействие двух миров, это показывает «дихотомию» – общественный и личностный характер, индивидуум и группа – и характеризует человеческое взаимодействие. Многие исследователи понимают межкультурную коммуникацию как культурные вариации в восприятии социальных явлений или предметов. Межкультурная коммуникация, обогащающая национальные культуры, явление неоднозначное. Она может содействовать созданию вторичной языковой личности. Она содействует снятию противоречия «свой-чужой», но она может быть и орудием культурной экспансии, утесняя чужую культуру, поэтому любая коммуникация между представителями разных народов и культур требует специальных знаний и умений, которые можно развить на занятиях.

По мнению таких исследователей, как Тер-Минасова, Халеева, Guirdham, представители разных культур остро нуждаются в межкультурной коммуникации. Наука о межкультурном общении появилась в научной литературе в 70-ые года прошлого века. Основоположителем теории межкультурной коммуникации может быть назван Э.Холл, который одним из первых убедительно доказал связь между культурой и коммуникацией, заявив: «коммуникация – это культура, культура – это коммуникация» [3, p.10], а также провел аналогию с изучением иностранных языков при помощи грамматических категорий. Данная наука имеет междисциплинарный подход, то есть в ее область изучения включены такие научные области как антропология, языкознание и лингвистика, психология, культурология, история и коммуникация. Широкий спектр дает возможность сфокусироваться на более детальном изучении наиболее важных и ситуативно необходимых аспектах, например, выявить межкультурные различия в невербальном общении, или найти различия и сходства языков конкретных стран и регионов. Для нас представляется интересным, что первоначальное обращение к проблематике межкультурной коммуникации в европейском научном сообществе был сделан именно педагогами-практиками, которые в своей работе использовали отдельные страноведческие аспекты развития культур.

В педагогическом процессе важно создать такие условия, в которых обучаемые (а именно студенты) начинают соотносить себя не только со своей, но и с другими культурами; испытывать соучастие, симпатию, стремление найти способы взаимодействия, желание сотрудничать с людьми, несмотря на имеющиеся культурные, социальные, религиозные различия. Как отмечает исследователь Лебедев, такому взаимодействию культур присущи

“основные черты любого общения: попеременная активность передающего и принимающего сообщения, постепенная выработка общего языка общения и т.д.” [9, р.12].

Наука о межкультурном общении может быть сведена к стереотипизации и обобщениям, которые возможны на начальной стадии изучения конкретной культуры или культур, в дальнейшем требуется более глубокое рассмотрение причин и следствий конкретных проявлений и характеристик той или иной культурной группы. Языковые особенности, особенности поведения и проявления людей разных стран обусловлено историческими и географическими факторами. Как отмечает исследователь Малавска [5, р.79], можно наблюдать яркие культурные различия на территории одной страны, например многоязычие в Бельгии, где в Валлонии, Фландрии и Брюсселе люди общаются на разных языках, и где, отчасти, такой успех обусловлен соседями Бенилюкса, Францией и Германией. Или, например, Балтийский регион, где латыши и литовцы в какой-то мере могут понимать некоторые речевые элементы своего соседа, и совершенно не понимают эстонский язык, так как исторически латышский и литовский принадлежат к одной группе балтийских языков, тогда как эстонский и финский – к группе финно-угорских языков. Важность лингвистически ориентированных исследований в области межкультурной коммуникации неоднократно затрагивалась в специальных работах [5, р.79-80].

Концептуально значимым в рамках данного подхода представляется концепция Телии, по мнению которой *«культура имеет дело с недискретным мышлением, она «говорит» языком целостных и в то же время нелинейных размытых категорий; концептуальное осмысление категорий культуры находит свое воплощение в естественном языке»* [10, р. 82]. В связи с постоянно расширяющимся международным обменом в разных сферах профессиональной деятельности, особую актуальность приобретают вопросы межкультурной (профессиональной) коммуникации.

Коммуникационные барьеры могут быть когнитивными, тактическими, а так же эмоциональными, связанными с общепсихологической интерпретацией данного феномена. Говоря о деятельном подходе к проблеме исследования, отметим, что барьеры в коммуникации бывают мотивационными и операционными, связанные с интерактивным общением.

Обучение общению на иностранном языке в рамках университетских курсов на основе модели межкультурной коммуникации может рассматриваться как обучение преодоления различных барьеров. Специфика и сложность возникающих здесь проблем связаны с тем, что коммуникация осуществляется в условиях несовпадающих (в большей или меньшей степени) национально-культурных стереотипов мышления и поведения, в том числе и в ситуациях профессионального взаимодействия. Большая часть информации в процессе межкультурного общения создается посредством умозаключений, основанных на наблюдении, а также следует из стереотипных представлений. Безусловно, что у каждого народа есть свои собственные представления об окружающем мире и о представителях другой культуры. В обществе складываются определенные стереотипы – как относительно самих себя, относительно поведения и традиций в пределах своего культурного пространства, так и относительно представителей другого языкового и культурного пространства. Если упоминается пасмурная погода, пристрастие к чаю (*«five o'clock tea»*), двухэтажные автобусы и консервативность, можно с уверенностью говорить об установившихся стереотипах, об англичанах. Однако в данном случае мы говорим об истинных и положительных стереотипах. Но непонимание чужого языка, символики жестов, мимики и других элементов поведения часто ведет к искаженному истолкованию смысла их действий, что легко порождает целый ряд негативных чувств: настороженность, презрение и даже враждебность. К сожалению, существует ряд проявлений так называемой «нетерпимости», враждебности или «интолерантности» в современном мире. По мнению исследователя Фальковой, связано это и с *“предрассудками как установки предвзятого и враждебного отношения к чему-либо без достаточных для такого отношения оснований или знания”* [14, р. 12].

Вузовские курсы английского языка, такие как *Intercultural communication* и *Business communication and correspondence*, сочетающие как теоретические, так и практические занятия со студентами, нацелены на их дальнейшее использование в практике общения, поэтому их задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями будущих педагогов. По нашему мнению, коммуникативно-поведенческие умения, детерминированные социокультурной спецификой иносоциума и необходимые для успешного межкультурного общения, наиболее полно могут быть сформированы при помощи учебного материала – текстов (текстовых и аудио), учебных фильмов, фрагментов художественных фильмов, дидактических игр и коммуникативных упражнений.

Правильно подобранные тексты, составленные на основе аутентичных материалов, подготавливают студентов к выполнению упражнений и заданий, направленных на выявление и устранение непонимания, и предотвращают возможные конфликты при общении представителей разных культур. Предлагаемые тексты, такие как *Eastern culture v/s Western culture* (taken from “The Journal of Department of Applied Sciences & Humanities”, 2011), *Cultural diversity – positive concept* (taken from “Connecting cultures”), *Cultural do's and taboos*, содержат информацию об особенностях менталитета и культуры различных стран. Они могут сопровождаться рядом разработанных нами упражнений, которые строились по топам упражнений, разработанных немецкими исследователями Haussermann и Piepho для формирования межкультурной коммуникации у студентов на занятиях:

1) *Упражнения, развивающие навыки восприятия*, например:

You are going to watch a video about an American man eating dinner for the first time with his Japanese wife's family. Watch the video and note down as many of the problems he encounters as you can (Film “Cross Cultural Etiquette - Mr. Baseball”);

2) *Упражнения, способствующие языковой рефлексии*, например:

Write what you would say in each of the following situations in an Anglophone country.

Example: Express pleasure in finding that your friend has just passed his exams.

Answer: "Congratulations (on your exam results)!"

1. Use a phrase with the word "enjoy" to express the wish that your friends will have a good time.

2. You want to get past someone. Use a suitable two-word phrase.

3. You have stood on someone's foot. Use a suitable word to apologize for it.

4. You didn't hear what someone said. Ask them politely to repeat it. Use as many expressions as you can think of.

5. Think of different phrases to tell someone to wait (including those used when you're talking on the phone);

3) *Упражнения, предполагающие сравнение особенностей культур*, например: After viewing the film “My Big Fat Greek Wedding”, the students should review their notes and answer the following questions (or discuss in small groups): a) *What did Toula's mother mean when she said, “The man is the head (of the family,) but the woman is the neck -- and she can turn the head any way she wants?” Do you agree or disagree with this statement? What is the traditional role of men/women within the family in your culture? In your family? In your mind?* b) *What did Toula and Ian like about each other? What did they like about each other's families? What did they misunderstand about each other's families?*

4) *Упражнения для развития коммуникативной компетенции в межкультурных ситуациях общения*, например: *Has the United States largely succeeded in creating a great “melting pot” (in which people from all cultures have blended together), or is it more like a “salad bowl” (in which people from different cultures stick to their own groups)?* (5-6 sent.)

Считаем, что успешное межкультурное общение на иностранном языке означает: адекватное коммуникативное поведение в процессе взаимопознания (*перцептивный уровень*), взаимопонимание (*коммуникативный уровень*), установление взаимоотношений в ходе общения (*интерактивный уровень*) и, следовательно, предполагает,

наряду с достаточно высоким уровнем владения иностранным языком, умение адекватно интерпретировать и принимать социокультурное многообразие партнеров.

References:

1. BRISLIN, R.W., YOSHIDA, T. (1994). *Intercultural Communication Training: an Introduction*. Thousand Oaks: Sage Publications.
2. GUIRDHAM M. (1999). *Communicating across cultures*. West Lafayette: Bloomsbury, 383 p.
3. HALL E. T., Hall E. (1998). *How cultures collide* // Weaver G. R. (ed.) *Culture, communication, and conflict: readings in intercultural relations*. Needham Heights, MA: Simon and Schuster Publishing, p. 9-16.
4. HAMMER M. R. (1999). *Intercultural communication competence* // Asante M. K., Gudykunst W. B. (eds.). *Handbook of international and intercultural communication*. — London: Sage Publications, p. 247-260.
5. HAUSERMANN, U., PIEPHO, H.-E. (1996). *Aufgaben – Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie*. Munchen.
6. МАЛАВСКА В., ЦАУЛЯН М., МИРКА-ГРИЦУНИК Д., (2014). *Обучение общению на иностранном языке на основе модели межкультурной коммуникации*. Rezistența la educație: Soluții și perspective: Materialele Conferinței științifico-practice internaționale organizată în cadrul proiectului instituțional, Cercetarea fenomenului rezistenței educației sub aspect socio-psihipedagogic în școala primară rurală, cifrul 11.817.08.70A, 30 oct. 2014, Bălți / com. org.: Zorilo Larisa (președinte) [et al.]. – Bălți : S. n., 2014 (Tipografia din Bălți). – 381 p.
7. PÂSLARU, VI. (2003). *Principiul pozitiv al educației*, Chișinău, Editura Civitas.
8. ȚAULEAN, M., DROZDOVA V., (2022). *Academic and intercultural competences of international students in higher education*. Acta Prosperitatis/ Journal of Turiba University, No. 13, Riga 2022, p. 25-47.
9. SPITZBERG B. H. A. (1997). *Model of intercultural communication competence* // Samovar L. A., Porter R. (eds.) *Intercultural communication: a reader*. Belmont; Albany; Bonn, etc.: Wadsworth Publishing Company, p. 379-391.
10. КАШКИН, В.Б. (2000). *Введение в теорию коммуникации*. Воронеж: Изд-во ВГТУ.
11. ЛЕБЕДЬКО, М.Г. (1999). *Культурные преграды: преодоление трудностей межкультурного общения (Culture Bumps: Overcoming Misunderstandings in Cross-Cultural Communication)*. Владивосток: Изд-во ДВГУ.
12. ТЕЛИЯ, В.Н. (1996). *Роль образных средств языка в культурно-национальной окраске миропонимания//Этнопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков*. Москва, с. 82-89.
13. ТЕР-МИНАСОВА, С.Г. *Язык и межкультурная коммуникация*. Москва: Слово, 2000.
14. ХАЛЕЕВА, И.И. (1999). *Интеркультура — третье измерение межкультурного взаимодействия? (из опыта подготовки переводчиков) //Актуальные проблемы межкультурной коммуникации*. Москва, с. 5-15.
15. ФАЛЬКОВА Е. Г. (2007). *Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях: Методическое пособие*. СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ.
16. САМОХИНА Т.С. (2005). *Деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств*. – М.: Р. Валент, 216 с.

ЗАИМСТВОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА ИЗ КИТАЙСКОГО В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОДЕ

Кокорина Мария,

магистрант ПГУ им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, РМ

Щукина Ольга,

доктор, преподаватель,

ПГУ им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, РМ

The English language is, of course, generally recognized as the major international language. At the last century and nowadays we can witness greater influx of loan words via modern international communication. The study of the Chinese loanwords in English is particularly interesting in current period of strong cultural and economic interaction.

The more contacts, the more loan words the language have; in this context, from my point of view, the most significant period of Chinese borrowing dates back to the early 20th century and to the present day. This period is related to the announcement of a new economic direction in China in 1978. China has taken on the task of integrating the internal market into the global one in economy. Cultural openness has brought the Western world to be increasingly interested in Chinese history and philosophy. The main source of borrowing is the official language of China – Putonghua, also called Standard Mandarin.

During this period, words reflecting the culture, realities and specificities of the Chinese sociopolitical system are actively borrowed. In this article we compare and contrast borrowings before the Reform and Opening-up (when food, drink and dress borrowings are dominant) and right after (when a huge number aspects of life are involved). The borrowings of Chinese words became a link between western and eastern cultures. Through them, the English-speaking population gained a fuller understanding of the facts and phenomena of Chinese socio-cultural tradition and modernity.

Keywords: *Chinese borrowings, loan words, modern English, English literary language*

Английский литературный язык широко используется в мире. В ходе своего исторического развития он приобрел значительное количество заимствований из других языков, что способствовало его обогащению. Заимствования из китайского пришли в английский достаточно поздно, что можно объяснить историко-географическими условиями. Контакты между странами становятся более частыми, в основном за счет укрепления торговых отношений, только с XVIII в. В настоящей статье под понятием «китайский язык» понимается Путунхуа́ (кит. трад. 普通話, упр. 普通话, пиньинь Pǔtōnghuà) — официальный язык в Китайской Народной Республике, в западной литературе его обычно называют Mandarin («мандаринский»).

К. Бруннер полагает, что иностранные языки оказывали большее воздействие на эволюцию английского языка, чем на развитие многих других языков [1, 175]. Результатом взаимодействия культур является процесс появления слов иноязычного происхождения и их закрепления в составе языка, что способствует увеличению количества лексических единиц. В лингвистической литературе существуют различные определения термина «заимствование». Лингвистический энциклопедический словарь под ред. В.Н. Ярцевой определяет его как «элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т. п.), перенесённый из одного языка в другой в результате контактов языковых, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой. Обычно заимствуются слова и реже синтаксические и фразеологические обороты. Заимствование звуков и словообразовательных морфем из других языков происходит в результате их вторичного выделения из большего

числа заимствованных слов. Заимствования приспособляются к системе заимствующего языка и зачастую настолько им усваиваются, что иноязычное происхождение таких слов не ощущается носителями этого языка и обнаруживается лишь с помощью этимологического анализа» [10]. В данной статье под заимствованием мы имеем ввиду слово иностранного происхождения, которое вошло в словарный состав английского языка, а под китайскими заимствованиями - лексические единицы, заимствованные в систему языка-реципиента из китайского языка или при посредничестве китайского языка прямым или опосредованным путем.

Основным условием для протекания процесса заимствования является наличие тесного контакта не только между языками, но и между культурами, в контексте которых существуют и развиваются эти языки, его принято обозначать понятием «языковой контакт». Уриэль Вайнрайх, американский лингвист, один из основателей социолингвистики отмечает, что: «из историко-культурных ситуаций, при которой возникает взаимодействие языков, может оказаться двуязычие, в своих конкретных формах определяемое многими слагаемыми. Следует особо подчеркнуть тот факт, что при межъязыковых контактах нет прямого и всегда одинакового соответствия между социальными, психологическими и лингвистическими предпосылками и их последствиями. Решающим фактором оказываются конкретно-исторические условия осуществления и реализации этих предпосылок» [2,16].

С конца XX века и до настоящего времени ввиду процессов глобализации экономики, развития тесных культурных контактов, возможностей миграции, наличия общего для всех интернет-пространства, высокой скорости роста количества средств массовой информации и их доступности происходит увеличение языковых контактов. Сейчас Китай – самая многонаселенная страна мира, континентальный гигант, сохраняющий высокие темпы развития экономики.

В данной статье рассмотрим комплекс социокультурных и политико-экономических условий, в историческом контексте, на фоне которого протекает процесс заимствования элементов китайского языка английским литературным языком на современном этапе. Переломным моментом считается 1978 год, когда в Китайской Народной Республике был провозглашен новый экономический курс.

В первую очередь связан с провозглашением нового экономического курса, а также возрастанiem потребности в международном сотрудничестве в условиях глобализации. В Китайской Народной Республике (КНР) в 1980–2010 годах наблюдался четырехкратный рост уровня потребления на душу населения и беспрецедентный экономический рост. Политика страны «открытых дверей» способствовала притоку прямых иностранных инвестиций, появлению филиалов многонациональных компаний. Всё это привело к более тесным языковым контактам, увеличению количества изучающих английский язык в КНР, его популяризации среди населения. Знание международного языка открывало двери к тесному сотрудничеству с представителями иностранного капитала, обеспечивало высокий спрос на квалифицированных рабочих и служащих в условиях быстро растущей промышленности. Растут контакты во всех сферах: науке, культуре, спорте, искусстве, политике, экономике и других. Исследователи также отмечают рост числа лексических единиц китайского происхождения, вошедших в состав английского литературного языка именно в этот период [7,84].

Важной социальной причиной появления китайских заимствований в системе английского литературного языка стала миграция отдельных слоев населения из Гонконга на территорию США. Она растянулась на несколько этапов или миграционных волн в конце в период с 1980 по 1997гг. После получения автономии от Британской империи в Гонконге начался тяжелый экономический кризис. Наиболее зажиточные, оказавшихся в невыгодном для себя положении, не приняли социалистический строй, характерный для Китая. Результатом переселений из Гонконга стало массовое распространение носителей китайского языка на территории США. Мигранты стремились к финансовому благополучию, занимались частным предпринимательством, чаще всего связанным со сферой питания, что

повлекло заимствование английским литературным языком лексических единиц, относящихся к этой тематике. «Большинство китайских заимствований в английском языке относятся к еде, которая отражает науку и технику, которые еще находятся в стадии развития» [7, 87]. Специфический тип заведений общественного питания, характерных для Гонконга, распространившихся с появлением мигрантов во многих странах: «cha chaan teng» - «чайная», «Yuanyang» - «смесь кофе и чая, приготовленных по особому гонконгскому рецепту», «OT» - «чай с лимоном», аббревиатура, образованная на основе фонетического сходства входящих в ее состав элементов - «ning» («лимон») и «tea» («чай»). Несмотря на кажущуюся для англоязычной аудитории неочевидность формирования данной аббревиатуры на основе именно фонетического сходства, необходимо пояснить, что «0» («ноль») читается как «ling», что фонетически сходно со словом «лимон» (ning) [3,46].

В начале 2000-х гг. в КНР развернулась широкая дискуссия вокруг стратегии мягкой силы. Сам термин «мягкая сила» был предложен в конце XX в. американским политологом Дж. Наем. Особенностью китайского понимания концепции «мягкой силы» является акцент на культуру и философию. Тема преобладания мягкой силы над жесткой содержится в трудах таких известных древних мыслителей как Конфуций и Лао-цзы, их философские учения составляют культурный код древнего народа. КНР разработала собственную трактовку концепции мягкой силы, согласно которой развитие массовой культуры должно обеспечить наращивание мягкой силы государства. В числе основных направлений политики мягкой силы Китая исследователи выделяют продвижение традиционной и современной культуры, включая распространение и популяризацию языка, расширение образовательных контактов, развитие экономических связей и научно-техническое сотрудничество, содействие международному развитию, развитие общественной дипломатии, поддержку соотечественников, проживающих за рубежом [5,97]. К основным механизмам концепции "мягкой силы" Китая относят: распространение и популяризацию китайского языка, продвижение традиционной и современной китайской культуры, расширение образовательных контактов, развитие экономических связей и научно-техническое сотрудничество, содействие международному развитию, поддержку соотечественников.

Важным с точки зрения языковых контактов является присутствие средств массовой информации за рубежом. Учитывая сложность китайского языка, руководство КНР акцентировало внимание на создании новых каналов нововещания и печатных СМИ на иностранных языках. Сегодня широкой публике известно еженедельное издание «Beijing Review» (на французском языке Beijing Information, на китайском : 北京 周報 ; пиньинь : běi jīng zhōu bào), которое распространяется по ста пятидесяти странам мира; оно представляет собой национальный новостной журнал, издательский дом и китайский новостной веб-сайт (<https://www.bjreview.com/>), издаваемый государственной «China International Publishing Group» на английском и других языках, является средством коммуникации для правительства КНР. В первом выпуске утверждается, что этот журнал был разработан, чтобы «предоставлять точную и своевременную информацию из первых рук об экономических, политических и культурных событиях в Китае и его отношениях с остальным миром» [7]. Информационное агентство «Синьхуа» (кит. trad. 新華社, упр. 新华社, пиньинь Xīnhuáshè) представляет собой крупнейший центр информации и пресс-конференций в КНР. «Синьхуа» освещает новости по всему миру на семи языках, включая китайский, английский, французский, русский, испанский, арабский и японский, а также ведёт новостные ленты и др. [8]. С середины 90-х гг. XX века различные каналы центрального телевидения Китая транслируют для аудитории зарубежных стран: в самом начале транслировались на CCTV-3, затем на CCTV-4. Круглосуточный англоязычный канал CCTV-9 (CCTC International), преобразованный в 2010 г. в CCTV News, начал вещать в 2000г. Телесеть CGTN представлена бесплатными круглосуточными каналами на пяти иностранных языках, в нее входит круглосуточный телеканал документального кино на китайском и английском языках (CCTV Documentary) – первый в Китае специализированный канал, нацеленный на

глобальную аудиторию. В 2013 г. CCTV Documentary подписал соглашение с BBC WorldWide о совместном производстве документальных программ об Азии и Китае.

Основным инструментом популяризации китайского языка за рубежом является создание и развитие сети Институтов Конфуция, которые создаются на базе зарубежного вуза-партнера. Студенты изучают язык, знакомятся с культурой Китая, его историей и настоящим. С.В. Михневич пишет, что «Деятельность Институтов Конфуция и активность китайского государства по популяризации китайского языка привели к тому, что к настоящему моменту китайский язык включен в систему национального образования более чем 40 стран» [5,105].

Для китайских заимствований в английском литературном языке характерны следующие способы, с помощью которых заимствованная лексика укореняется в составе языка: транслитерация, перевод заимствований, частичное заимствование. Транслитерация заключается в выражении элементов языка-источника средствами языка-реципиента. В качестве примеров транслитерации китайских заимствований можно рассмотреть следующие лексические единицы: *dimsum*, *chikung*, *typhoon*, *mahjong*, *baijiu*, *tuchun*, *kiasu* и другие. Перевод заимствований представляет собой ситуацию, в которой каждая морфема или отдельное слово переводятся при помощи нахождения соответствующих им морфем или слов в английском языке. Примерами такого способа заимствования являются словосочетания *spring rolls* (фаршированные блинчики), *bean curd* (тофу), «*yellow jacket*» (оса), *moon cake* (китайское традиционное пирожное), *the Bamboo books* (Бамбуковые книги - художественная литература в древнем Китае), *the Analects* (англ. - литературный сборник; «Суждения и беседы» - книга, значимая с точки зрения конфуцианства, представляющая собой сборник высказываний Конфуция и диалогов с его участием). Заимствования такого рода являются отражением культурных реалий, отчасти поэтому они нуждаются в переводе для облегчения понимания носителями английского языка [3, 100-101]. Частичное заимствование представляет собой способ передачи иноязычных элементов, при котором одна часть слова или словосочетания представляет собой элемент английского, а другая является заимствованной единицей. Значение полученного комплекса неизменно остается заимствованным. Наиболее яркими примерами являются такие слова и словосочетания, как *Maotism* (течение маоизм), где начальная часть представлена заимствованным элементом китайского происхождения; *Sino-Japanese* (сложное прилагательное японско- китайский), *chinsumer* (слово обозначает туристов из стран Азии, хаотично приобретающих различные товары во время визита в англоязычные страны; происходит путем сложения заимствованной основы *-chin* и английского аффикса *-sumer*, как например, в слове *customer*), неологизм *Chimerica*, созданный для обозначения современного направления социальных, политических, экономических и культурных отношений между Китайской Народной Республикой и США (сложение слов *China* и *America*) [6,135-139].

Мы приходим к выводу, что в период с 1978 года и по настоящее время лексические единицы китайского происхождения представляют собой, в первую очередь, отражение иноязычной культуры в системе английского литературного языка по сравнению с более ранними периодами, а также обогащают словарный состав английского литературного языка, позволяют познакомиться с философией и всем культурным богатством Китая. Заимствования выбранного периода связаны с политической и экономической ситуацией в стране, они активно используются в иноязычных китайских средствах массовой информации, что представляет собой кратчайший путь для проникновения в английский литературный язык.

Библиография:

1. Бруннер К. История английского языка [Текст] / Пер. с нем. С. Х. Васильевой; под ред. и с предисл. проф. Б. А. Ильиша. - Москва : Изд-во иностр. лит., 1955-1956. Т. 1. - 1955-1956. - 324 с.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования/У. Вайнрайх. –

Киев: Издательство при Киевском государственном университете издательского объединения «Вища школа», 1979. -263 с.

3. Кохонова К.Е. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: Китайские заимствования в системе английского литературного языка: исторический, структурно-системный и функциональный аспекты. - Барнаул, 2020. – 225с.].

4. Михневич С.В. Зарубежный опыт применения «мягкой силы». Вестник международных организаций Т. 9. № 2, 2014.

5. Durkin P.P. Borrowed Words: A History of Loanwords in English [Text] / P.P. Durkin. - Oxford: Oxford University Press, 2014. - 352 p.

6. Wang Chun, Xueting Zhou, Jiansheng Chen. Chinese Borrowings in English, Chinese Cultural Identity and Economic Development [Text] / Ch. Wang, X. Zhou, J. Chen // Open Journal of Modern Linguistics, Vol. 7, 2017. - p. 75-89.

7. https://ru.frwiki.wiki/wiki/Beijing_Review

8. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D1%8C%D1%85%D1%83%D0%B0>].

9. <http://tapemark.narod.ru/les/158a.html>

УДК: 39[37:159.9]:316.74

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Яниогло Мария,

доктор, доцент,

Комратский государственный университет

The article reveals the problems of intercultural education in the context of the main tasks of professional pedagogical formation. The structural components of the intercultural communicative competence and the theoretical points are considered. Particular attention is paid to the formation of intercultural competence among students. The purpose of the article is to analyse aspects of intercultural education in the process of professional development of a teacher as the basis for the formation of intercultural competence.

Keywords: intercultural education, intercultural communication, intercultural communicative competence, the process of formation of intercultural communicative competence.

Овладение знаниями и навыками межкультурного общения продиктовано вызовами современного социума, по существу запросами и практическими потребностями повседневной жизни, что объясняется, в первую очередь, тем обстоятельством, что сегодня в условиях информационного века и всеобщей глобализации значимость и необходимость взаимопонимания между людьми в контексте многообразия культурных миров, взаимодействия представителей разных культур, этносов, религий и т.д., становится всё более и более обозначенной и актуальной.

Проблема межкультурного общения исследовалась во все исторические эпохи и стадии развития человечества и всегда была связана с вопросами культуры, народности, этноса, языка, диалога и др. Различные аспекты проблематики общения представителей разных культур и народов рассматривались и ныне изучаются такими учеными как Э.Б. Тайлор, Э. Гуссерль, А. Бергсон, О. Шпенглер, М.М. Бахтин, Л. Уайт, К. Леви-Стросс, Ю.М. Лотман, С. Хантингтон, Г. Трейгер и Э. Холл, Г.Н. Волков, S. Cristea, C. Cuceș, S. Chelcea, A. Nedelcu, Vl. Pâslaru, N. Silistraru, V. Goraș-Postică, V. Botnari и др.

Г.Н. Волков утверждает, что диалог культур выделяет и подчеркивает «межнациональное, общечеловеческое в духовно-нравственных ценностях народов. Народы говорят на разных языках, но духовно они очень близки друг к другу» [1, с.154]. Поэтому одной из ведущих проблем выступает - научиться конструктивно решать сложные ситуации, преодолевать трудности, возникающие при общении, разрешать возникающие споры и конфликты. Однозначно, эффективное межкультурное общение не возникает само по себе, очень важно и необходимо ему целенаправленно учиться. В условиях постмодернизма межкультурная компетенция «для гражданина каждой страны из Европы или других стран по всему миру, с момента, когда глобализация находится на этапе расширения, продиктована необходимостью и ее актуальностью» [5, с.8].

В настоящее время в контексте всех изменений, происходящих в мире, неотъемлемой частью которых становится активизация межкультурного общения и коммуникации в разных сферах жизнедеятельности: бытовой, образовательной, культурной, научной, профессиональной, общение идентифицируется как особая область человеческих отношений с желанием и стремлением личности эффективно адаптироваться к окружающему миру.

Формирование межкультурной компетенции обучающихся, в т.ч. межкультурной компетентности как личностной характеристики и как одного из направлений формирования гармоничного многосторонне развитого человека, полноценного гражданина, личности отличающейся своей инициативностью и способностью к саморазвитию, «которая обладает не только системой знаний и необходимых компетенций для востребованности на рынке труда, но и независимостью мнений и действий, открытостью к межкультурному диалогу в контексте освоенных национальных и мировых ценностей», призван решить педагогический процесс, выступающий целостной и единой системой [2, с.20].

Межкультурное воспитание представляет собой интегративное, целостное понятие: это не только одна из важных задач процесса профессионального становления будущего специалиста, но и фактор личностного и профессионального развития обучающихся. Одновременно, межкультурное воспитание исключает культурное верховенство какого-либо этноса/народа и ассимиляцию культуры этнических общин/групп/народов, малочисленных этносов/национальных меньшинств, но вместе с тем, способствует культурной самоидентификации и установлению межкультурного диалога между представителями различных культур в условиях признания и строгого соблюдения равенства, взаимоуважения, открытости, признания и сотрудничества между носителями отличающихся культурных кодов.

В этой связи, систематизация знаний студентов педагогических специальностей должна отвечать цели углубления познания и осознания знаний о собственных культурных традициях, обычаях, обрядах и т.д., так как знание культуры посредством критического мышления способствует соответствующему глубокому осознанному пониманию и изучению собственной культуры и культуры других. Студенты, обучающиеся по образовательным программам педагогических специальностей, будут знать способы преодоления коммуникативных барьеров, иметь не только представление о формах поведения с репрезентантами различных культур, этносов, религий, но и смогут применить способность и умение выстраивать собственное поведение в тех или иных ситуациях с целью реализации эффективного межкультурного общения.

Естественно, будущий межкультурно-компетентный специалист не сможет обучиться межкультурному общению при отсутствии обширных знаний из истории, об особенностях, содержании, нормах, правилах, формах разных культур. Современное общество предстает со всеми его уникальными, исключительными, необыкновенными и самобытными культурами почти целиком охваченными процессом глобализации: практически все яркие отличительные особенности различных народов и этносов трансформировались в бледные неповторимые оттенки, отличающие каждого из них, но вместе с тем, собственно отличия не исчезли совсем. Понимание, изучение этих отличительных особенностей позволит будущим

педагогам понять, что представители разных культур отличаются разными, нередко противоположными, взглядами на современную жизнь и окружающий мир, а значит, готовыми стать открытыми к общению с другими, стать толерантными и способными уметь избежать, в итоге, обострения межкультурных различий, противоречий и трудных ситуаций во взаимоотношениях.

Межкультурная компетенция проявляется в «позитивном, толерантном и доверительном отношении, знании принципов и правил межкультурной коммуникации, демонстрации умения понимать, принимать и взаимодействовать с представителями различных культур, этносов, религии и т.д.» Формирование межкультурной коммуникативной компетентности предполагает «овладение знаниями о своей и других культурах (языке, истории, литературе, искусстве, архитектуре, мифологии и фольклоре, религии и т.д.). Одновременно, одних знаний о культурных особенностях недостаточно, необходимо также развитие умений, навыков, способности к общению, а также самых гуманных отношений к представителям самых разных культур» [4, с.244].

Как составляющие структурные компоненты межкультурной коммуникативной компетентности, в соответствии с точкой зрения Л.Г. Почебут, определены:

- культурологические знания, глубокое знание собственной культуры, ознакомление с культурой иных народов;
- умения и навыки грамотного общения не только с представителями собственной культуры, но и культуры иных народов;
- гуманное отношение к людям, которое проявляется в толерантности: терпимости и заинтересованности в ситуации общения, при этом сохранение собственной идентичности и устойчивости к влиянию со стороны представителей иной культуры;
- социально-психологическая сенситивность – чувствительность к внутреннему состоянию и переживаниям других людей, эмпатические способности;
- открытое доверительное отношение к другим, отсутствие предубеждений, предрассудков, этноцентризма и ксенофобии;
- соблюдение и приверженность к культурно одобряемым нормам взаимодействия, сопровождаемое отсутствием разного рода каких бы то ни было проявлений дискриминации в отношении представителей иной культуры [3].

Следовательно, обращаясь к проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетентности, следует выделить, что, в первую очередь, должны быть заложены способы и приемы формирования всех перечисленных выше структурных компонентов и необходимо соблюдение основных положений теории межкультурной коммуникативной компетентности, предложенной Л.Г. Почебут, а именно:

- межкультурная коммуникативная компетентность формируется на основе общей коммуникативной компетентности;
- межкультурная коммуникативная компетентность развивается непосредственно в контексте контактов с представителями иных культур и опосредованно в процессе социализации личности на основе знания и представлений о других культурах;
- повышению уровня межкультурной коммуникативной компетентности способствует усвоение совокупности специальных философских и психологических знаний и умений;
- философскую основу составляют идеи и принципы, определяющие развитие коммуникативной компетентности обучающегося;
- психологической базой являются такие личностные характеристики, как приверженность к нормам взаимодействия, проявление доверия, толерантности и сенситивности;
- точное соблюдение личностью специальных принципов и правил, что способствует результативному межкультурному общению [3].

Цели межкультурного воспитания обосновали концептуальный подход к разработке университетского куррикулума по межкультурному воспитанию и

куррикулумных продуктов, предназначенных для студентов первого цикла высшего образования – лиценциатуры, а именно: *Методологического гйда* и *Руководства по педагогической практике*, составление и имплементирование которых были предусмотрены основными направлениями деятельности в рамках Проекта, осуществляемого при поддержке швейцарского детского фонда «Песталоцци», по продвижению и развитию межкультурного воспитания будущих педагогов (воспитателей учреждений раннего образования, учителей начальных классов, преподавателей гагаузского языка и литературы и английского языка, преподавателей румынского языка и литературы и английского языка, преподавателей английского и немецкого языков, преподавателей информатики и математики, преподавателей музыкального воспитания), обучающихся в университете по специальностям: *Дошкольная педагогика, Педагогика начального образования, Языки и литература, Иностранные языки, Пение, Информатика и математика*.

Итог успешной командной работы авторов куррикулума «*Межкультурное воспитание*» и *Методологического гйда*, охватывающих модули/темы по четырнадцати дисциплинам и педагогической практике, составленных на четырех языках: английском, гагаузском, румынском и русском – пилотирование университетского куррикулума по межкультурному воспитанию в контексте реализации всех образовательных программ педагогических специальностей на первом цикле высшего образования - лиценциатуре. Непрерывная созидательная работа разработчиков куррикулумных документов, участвующих в реализации проекта, с использованием данных пособий в процессе подготовки студентов-педагогов, включительно и в ходе педагогической практики, позволили результативно решить поставленные задачи по основным запланированным направлениям деятельности и завершить первую фазу, подготовив условия для перехода ко второй фазе проекта, а именно: проектированию и осуществлению межкультурного воспитания студентов второго цикла высшего образования - магистратуры с целью развития, совершенствования межкультурной компетенции педагогов.

Таким образом, куррикулум «*Межкультурное воспитание*» с позиции его содержания, того, чему учит и как это осуществляется, кто является субъектом образовательного процесса и др. аспектов рассматривается не только как система обучения, но и как теория, которая, не заменяет общую теорию воспитания и обучения, а, наоборот, обеспечивает их единство, и, представляя проектирование деятельности, воспитания и обучения, обеспечивает психолого-педагогическую и социально-культурную связь куррикулумных составляющих на уровне системы как объект и результат всей проведенной работы; гарантирует оптимальное общение между обучающимися, педагогом и обучающимися.

На основе четко обозначенных координат, релевантными в свете разграничения целей межкультурного воспитания были обозначены: аффективно-мотивационные, когнитивные и поведенческие приобретения обучающихся:

- аффективно-мотивационные: потребность в открытости, включения в группу; потребность единства и разделения убеждений; в материальном удовлетворении и потребность поддержания позитивной и реалистичной самооценки; утверждение индивидуальной идентичности и развитие уравновешенного чувства открытости по отношению к другим; воспитание стремления к развитию межличностных отношений; воспитание чувств восприимчивости, принятия и толерантности к окружающим;

- познавательные приобретения: способность вариативно интерпретировать факты и межкультурные события; способность объективного восприятия и описания отдельных событий; умение формулировать максимально позитивные реалистичные ожидания; способность выделять общие черты между собственной культурой и иной культурой; умение выявлять и рационально объяснять различия между собой и другими людьми;

- поведенческие приобретения: самонаблюдение за своим поведением; способность устанавливать многочисленные и разнообразные отношения с другими участниками, принадлежащими к другим культурам.

Особое внимание на протяжении всего периода пилотирования разрабатываемых куррикулумных документов в ходе второй фазы проекта уделялось непрерывному профессиональному развитию университетских дидактических кадров с использованием интерактивных форм организации обучения в офлайн- и онлайн- форматах и продвижению партнерства академического персонала высших учебных заведений и образовательного центра *Pro Didactica*, являющихся участниками консорциума в реализации намеченного в рамках проекта.

Дидактические кадры в процессе организованных рабочих встреч, практико-ориентированных семинаров, обучающих тренингов и др. форм имели возможность поделиться собственным опытом, ознакомиться с вариантами составленных коллегами материалов, получить ответы на возникающие вопросы в плане методического совершенствования разрабатываемых куррикулумных документов с целью повышения их эффективности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов. Такая форма как тренинг, чаще использованная в организации обучения участников позволила решить конструктивно операциональные цели:

- актуализация когнитивного опыта в проведении тренинга с обучающимися по гендерной тематике;
- содействие обмену опытом с коллегами по разработке учебных материалов, документов и их использование в процессе осуществления межкультурного образования;
- предоставление методической поддержки по совершенствованию разрабатываемых документов и методических материалов, а также отражение в них положений педагогики многообразия, гендерного аспекта в образовании, формирования межкультурной компетенции и др.

В контексте обучающего курса по указанной проблематике для дидактических и менеджерских кадров из более двадцати образовательных учреждений региона, в котором участвовали двадцать пять педагогов, форматорами-модераторами университета был подготовлен и проведен тренинг «*Методология межкультурного воспитания*». Целями данного курса были определены: развитие профессиональных компетенций педагогических кадров учреждений общего образования; повышение когнитивной информированности и поведенческой компетентности в вопросах межкультурного взаимодействия; анализ реальных и потенциальных возможностей для эффективного межкультурного взаимодействия обучающихся посредством диагностического инструментария. Анализ итогов/feedback данного мероприятия демонстрирует, что тренинг оказал активное воздействие на совершенствование межкультурной компетенции участников; подтвердил наличие потенциала развития межкультурных навыков в детском коллективе с помощью интерактивных методов; акцентировал необходимость изучения новых образовательных практик, соответствующих новым вызовам современности; обосновал значимость развития компетенции изучения и понимания детей, развития способности сравнивать, анализировать и подвергать сомнению то, что считается само собой разумеющимся и др.

Содержательная информационная часть с практической направленностью, высокая активность и эмоциональность участников, обширный арсенал новых диагностических методик и инструментов для педагогического исследования уровня сформированности межкультурной компетенции у обучающихся; комфортная и творческая обстановка, которая царила на протяжении всей работы тренинга, способствовали совершенствованию межкультурной компетенции и навыкам конструктивного разрешения проблем участников как личного, так и профессионального характера. Эффективность планирования и осуществления учебно-воспитательной деятельности по реализации межкультурного воспитания детей нашли свое подтверждение и по итогам воспитательных новогодних мероприятий, организованных педагогами по месту основной работы, а также посредством апробации диагностического и методологического инструментария по мониторингу и оцениванию межкультурной компетенции детей, что было продемонстрировано в рамках

коучинга, организованного для дидактических и менеджерских кадров - менторов студентов-педагогов в процессе профессиональной практики.

Литература:

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. Учеб. для студ.сред. и высш. пед.учеб.зав. М.: Издат.центр «Академия»,1999. 168 с.
2. Кодекс Республики Молдова об образовании № 152 от 17 июля 2014. В: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2014 г. - № 319-324. с. 18-55.
3. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология. Учебное пособие. СПб.: Питер, 2012. 336 с.
4. Яниогло М.А. Межкультурная коммуникативная компетентность – психологическая предпосылка конструктивного взаимодействия представителей различных культур. В: «Наука, культура, образование», Материалы международной научно-практической конференции. 07февраля 2014, Комрат: КГУ, сс. 243-246.
5. Goraș-Postică V. (coord.) Competența interculturală. Auxiliar didactic. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2015. 172 p.

CZU: 37.014.012(478-29)

A PROPOSAL FOR DETERMINING AND SOLUTION OF PROBLEMS IN EDUCATION IN GAGAVUZIA: SWOT ANALYSIS

Ömer Akpınar,
PhD, Comrat State University

1. INTRODUCTION

The Republic of Moldova takes great importance to education since 1991, when it gained its independence. For this reason, it makes innovations in continuous education. Gagauz Autonomy has been part of Moldova since 1994. For this reason, Gagauzian education is an integral part of the Moldovan education system (MES). Changes made in the Moldovan Education System also has taken place in the Gagauz education system. In other words, examining the Moldovan education system will also give us information about the Gagauzian education system.

The Moldovan education system was implemented unchanged until 1994 as a continuation of the Soviet education system. In the political turmoil of that day, there was no suitable environment for curriculum and system change. The National Council for Curriculum Improvements was established in 1997 to study the Moldovan education curriculum. Curriculum development programs in the 1990s took place with the support of the World Bank. Even today, the World Bank's support for the Moldovan education system continues. Renovation work continues at MES with a support of \$29.200.000 as per the protocol signed in 2013 (<https://projects.worldbank.org>, 23.06.2020).

Moldovan education system consists of three main parts. These are primary education, secondary education and higher education. However, there are pre-school institutions, the last one of which is compulsory.

Table 1: Number of Students in Moldova (2003 to 2018)

Years	Pre-school	Primary and High School	higher education	Total
2003	106,538	580.980	153.192	840,710
, =ЫЫЫЫЫЫЫ=	149,513	350.066	103,763	603,342
32018				
Change (%)	40.34	-39.75	-32.27	-28.23

Source: <http://statbank.statistica.md/> (26.06.2020).

According to the data of the National Bureau of Statistics of the Republic of Moldova (NBS), pre-school education has increased by 40.34% in 15 years. The reason for the increase in students in pre-school education is not the increase in the age population, but the increase in schooling. Schooling rates increased rapidly in pre-school education and almost 100% enrollment rate was achieved. According to (NBS), the number of pre-school institutions, which was 1,246 in 2003, increased to 1,484 in 2018. (<http://statbank.statistica.md/>, 26.06.2020).

There is a 39.75% decrease in the number of primary and high school students compared to 2003. The number of primary and high school students, which was 580,980, became 350,066 after 15 years. The biggest factor in the decline is immigration. However, the decrease in birth rates

causes serious reduction in the number of children in Moldova. The decrease in the number of students in primary and high schools also shows itself in universities. The number of university students, which was 153,192 in 2003, increased to 103,763 in 2018. There is a proportional decrease of 32.27%.

The 32.27% decrease in the number of students receiving university education is a very serious rate. In total, the decrease in the number of students continuing their education in Moldova in 15 years has been 28.23%. The most important reasons for the decrease in the number of students are the difficulties in attending university, low birth rates and the decrease in the population caused by immigration to abroad. The number of students, which was 840,710 in 2003, decreased by 237,368 people in 15 years and became 603,342 people.

These numbers are the same in Gagauzia. We can consider birthrates for all numbers. For example, in 2004, 1,113 children were born in Gagauzia. In 2018, it was 896. In 14 years, the birth rate decreased by 20%. Considering that children migrate after birth, the decrease in schools is around 40%. The biggest problem of Gagauzia is the decrease in birth rates and migration (Akpınar, 2021: 143-145).

Macro problems can be detected by statistical studies. But the solution of the problems in the field starts with the identification of the problem. Therefore, it is necessary to return to local problems. It is necessary to identify local problems. It is necessary to obtain accurate and precise information from the field about how government policies will be. For this reason, as a method of obtaining accurate and precise information, SWOT analysis is recommended among administrators and teachers in schools in Gagauzia, and then between students and parents.

2. SWOT ANALYSIS

SWOT, one of the most important issues of strategic management, started to be used for business management purposes in the first 70s as an analysis technique that allows the evaluation of the internal and external environment of organizations. In the following years, SWOT analysis was handled as a planning tool and analysis in different fields (Devrim, 2006:1).

SWOT consists of the initials of the English equivalents of the words Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats. It is the comparison of the opportunities and threats revealed by the SWOT external environment analysis with the strong and open aspects of the organization in the internal environment analysis (Hill and Westbrook, 1997: 47; Küçüksüleymanoğlu, 2008: 407). SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) analysis can also be considered as a method created to assist in drawing strategy and roadmap. SWOT analysis is used to identify the strengths and weaknesses of organizations and the opportunities and threats that develop in the external environment of the organization. By defining these elements, it enables the development of strategies based on the strengths of the organizations, minimizing the weaknesses, while taking advantage of the opportunities around the organization or taking precautions against the threats (Dyson, 2004: 631-632; cited in: Arıöz and Yıldırım, 2012: 183). Education administrators focus on the needs of their own society with SWOT analysis and determine a limit for better service (Balamuralikrishna and Dugger, 1995: 37). Thus, it mediates the determination of deeper and more detailed strategies by classifying internal (strength and weak) and external (opportunity and threat) factors for those who develop strategies with power analysis (Peng, Wang and Gao, 2014:41).

In the education process, it is necessary to make a situation analysis in order to evaluate the schools, which are the key elements in gaining the desired behaviors, and to produce policies regarding the existing deficiencies. At this stage, this current situation is determined by SWOT analysis. It is unthinkable for educational organizations to be independent from the environment. Therefore, educational organizations are open to the influence of all elements in the environment and are affected positively or negatively by this effect. power analysis (SWOT); It is one of the basic methods used to determine the strengths and weaknesses of the organizations, to perceive the opportunities and threats, and makes it possible to see the current situation of the organization. With SWOT analysis, organizations see where they are now and set their future goals. This structure is beneficial in terms of focusing on strengths, minimizing threats and evaluating appropriate

opportunities. For this reason, the following objectives were determined in the SWOT analysis (Özan, Polat et al. 2015: 15-20).

1. What are the strengths of the school where they work, according to school administrators and teachers?

2. According to school administrators and teachers, what are the weaknesses of the school they work in?

3. According to school administrators and teachers, what are the opportunities of the school where they work?

4. According to school administrators and teachers, what are the threat elements of the school where they work?

The following options can be used in the research in accordance with the SWOT analysis in order to achieve the objectives or data given in the form of the above question.

Table 2: SWOT Analysis Due Diligence

Strength Sides	Weak Sides
• Adequacy of Physical Facilities • Easy Access • Experienced Teacher Staff • Strong Collaboration and Solidarity Among Teachers • Strong Student-Parent-Teacher Communication Family Relationships • Experienced and Competent Managers • Positive School Environment-School-Family Relationships • Safe School and School Environment • Establishment of School Culture • Qualified and Conscious Parent Profile • Young Teacher Staff • Adequate and Appropriate School Garden Teacher Staff • No Need for Teachers • High School Success • Small School • Effective Guidance Services • Absence of Continuous Change in Personnel • Teachers Doing Their Jobs with Love • Sufficient Number of Supporting • Being a Student Dormitory	• Having Disadvantaged Families • Inadequacy of Administrators • Lack of communication • Having Crowded Classes • Weak School-Family Relationships • Presence of Negative Elements Around the School • Lack of School Culture • The School's Environment Is Undeveloped • Inappropriate Physical Structure of the School • Lack of Technical Infrastructure of the School • Negative Student Behaviors • Low Student Achievement • Students' Absenteeism • Inadequate Teacher Staff • Frequent Teacher Changes • Teachers' Lack of Openness to Innovation • Burnout and Reluctance of Teachers • Existence of Transportation Problem • Irrelevance of Parents • Low Socio-Economic and Socio-Cultural Levels of the Parents

Opportunities	Threats
• Being in the Center of the School • Strong Communication • Class Availability at Desired Level • Young Teacher Staff • Technical Infrastructure of the School • No Need for Teachers • Strong Cooperation between	• Unsafe School Environment • Uneducated and Unrelated Parents • Location of the School in the Immigrant Region • Use of Harmful Substances • Behavior Problems • Financial limitations

Institutions • Being a Small School • Providing Social Opportunities to Students Center • Presence of Guidance and Research Educator • Having an University • Willingness of Managers • Teachers' Love for Their Jobs • Positive Student Behaviors • Presence of Charitable Businessmen • Positive Perspective on Education and • Suitable School Garden	• The School is in an Undeveloped Place • Low Preference of School • Incorrect Internet Usage • Disadvantaged Families • Indifference of Teachers and Students • Inadequate Guidance Services • Disregard for Values • Global or Regional Security Threats (such as the Ukraine-Russia War)
---	--

3. SWOT ANALYSIS OF SULEYMAN DEMIREL MOLDOVA-TURKISH HIGH SCHOOL FROM THE PERSONAL PERSPECTIVE

It has been suggested that SWOT analysis should be applied to determine the four main objectives stated in the study. The researcher's school and the researcher were chosen as an example to determine the options suitable for the above-mentioned purposes. For this reason, the SWOT determination of our school Kongaz Süleyman Demirel Moldova-Turkish High School for the researcher is given in the table below.

Table 3: Kongaz Suleyman Demirel Moldova-Turk High School SWOT Analysis

Strength Sides	Weak Sides
• Adequacy of Physical Facilities • Easy access • Experienced Teacher Staff • Strong Collaboration and Solidarity Among Teachers • Strong Student-Parent-Teacher Communication • Experienced and Competent Managers • Safe School and School Environment • Establishment of School Culture • Young Teacher Staff • Adequate and Appropriate School Garden • No Need for Teachers • High School Success • Small School • Effective Guidance Services • Absence of Continuous Change in Teacher Staff • Teachers Doing Their Jobs with Love • Sufficient Number of Supporting Personnel • Being a Student Dormitory	• Having Disadvantaged Families • Weak School-Family Relationships • The School's Environment Is Undeveloped • Inappropriate Physical Structure of the School • Students' Absenteeism (pandemic) • Frequent Teacher Changes • Existence of Transportation Problem • Irrelevance of Parents • Low Socio-Economic and Socio-Cultural Levels of the Parents • Difficulties Encountered by Turkish Teachers and Prolongation of Visa Procedures
Opportunities	Threats

• Strong Communication • Class Availability at Desired Level • Young Teacher Staff • Technical Infrastructure of the School • No Need for Teachers • Strong Cooperation between Institutions • Being a Small School • Providing Social Opportunities to Students • Presence of Guidance and Research Center • Willingness of Managers • Teachers' Love for Their Jobs • Positive Student Behaviors • Positive Perspective on Education and Educator • Editable School Garden • Material and moral support of the Republic of Turkiye	• Uneducated and Unrelated Parents • Location of the School in the Immigrant Region • Financial limitations of students • Disadvantaged Families • Global or Regional Security Threats (such as the Ukraine-Russia War)
--	---

4. CONCLUSION

Moldova is a country that is continually trying to renew its education system. According to World Bank data, Moldova spent 6.4% of its GDP on education in 2020. While this rate is 4.9 in OECD countries, the world average is 3.9%. This rate is 4.3% in Turkiye, 4.2% in the USA and 5.2% in the United Kingdom (Kazar, 2018: 15, <https://data.worldbank.org/>, 13.010.2022). As can be seen, Moldova spends most of its resources on education. The amount it spends is proportionally more than almost all Western countries.

Gagauz Autonomy, which is a part of Moldova, also spends most of its resources on education. However, it should be determined whether these resources are used efficiently or not. For this reason, in this study, SWOT analysis is recommended to be applied in all of Gagauzia. Thanks to SWOT analysis, the problems in the schools will be determined and healthy information will be delivered to the decision makers. Kongaz Süleyman Demirel Moldova-Turk High School is given as an example for the SWOT analysis. Identified strengths and weaknesses, opportunities and threats are indicated in the tables. According to these determinations, the school should make a strategic plan and use resources more efficiently by increasing its success. Because of study to be carried out throughout Gagauzia, local problems will be fully identified and problems will be resolved.

Making sense of the data obtained through SWOT analysis requires different work. At this point, it is necessary to seek help from the science of statistics. The priorities of schools in Gagauzia can be determined by computer-aided statistical study. In this way, important problems that may occur in schools are determined in advance and solutions are found. In addition, efforts are made to strengthen successful areas. As a result, the SWOT analysis will take a picture of the schools. The current situation in schools will be understood with the views of teachers and administrators working in the field.

References:

1. Devrim, B. (2006). *Strateji Formülasyonu: Swot Analizi, Kurumsal Karne, Kalite Fonksiyon Yayılımı, Sun Tzu'nun İşletme Yönetimi Stratejilerinin Bütünleştirilmesi Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
2. Akpınar, Ö. (2021). *Moldova: Sovyetlerden Sovyet Sonrası Döneme Ulus Kimlik İnşası*, KDDY Akademi Yayıncılık: İstanbul.

3. Hill, T. ve Westbrook, R. (1997). *SWOT Analysis: It's Time for a Product Recall*. Long Range Planning, 30 (1), 46-52.
4. Küçüksüleymanoğlu, R. (2008). Stratejik Planlama Süreci. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 403-412.
5. Arıöz, Ö. ve Yıldırım, K. (2012). Türkiye’de Çimento Sektöründeki Belirsizlikler Ve Türk Çimento Sektörünün Swot Analizi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 173-190.
6. Balamuralikrishna, R. ve Dugger, J.C. (1995). Swot Analysis: A Management Tool For Initiating New Programs In Vocational Schools. *Journal of Vocational and Technical Education*, 12(1), 36-41.
7. Peng, D.H, Wang, T. D. ve Gao, C.Y. (2014). Integrating Nonhomogeneous Preference Structures In Swot Analysis To Evaluate Multiple Alternatives. *Economic Computation & Economic Cybernetics Studies & Research*. 48(3), 40-63.
8. Özcan, M.B., Polat, H., vd. 2015. Eğitim Kurumlarında SWOT Analizi, *Turkish Journal of Education Studies*, (2), 1.
9. Kazar, G. 2018. OECD Ülkelerinde Eğitimin Finansman Kaynakları, *The Journal of Social Sciences*, Yıl 5, Sayı 26, s. 10-26.
10. <https://projects.worldbank.org>, 23.09.2022.
11. <http://statbank.statistica.md/>, 26.09.2022.
12. (<http://statbank.statistica.md/>, 26.09.2022.
13. https://statbank.statistica.md/PxWeb/pxweb/en/20%20Populatia%20si%20procese%20demografice/20%20Populatia%20si%20procese%20demografice__POP__POP030/POP030100.px/?rxid=b2ff27d7-0b96-43c9-934b-42e1a2a9a774, 30.09.2022.

CZU: 37.016:81:82-1

DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE ŞİİR KULLANIMINA BİR ÖRNEK: İRŞÂD-I EZKİYÂ

Şahin, Kürşat Şamil

*Doç. Dr. / Türk Dili ve Edebiyatı
Bartın Üniversitesi/Türkiye*

Thousands of works have been written to teach grammar rules. Those who prepared these works used various methods to ensure that the topics remain in the mind, arouse interest in the lesson and make the student focus on the subject. One of these methods is poetic expression. As it is known, poetry has a unique harmony to keep in mind. The poetic works were written for the purpose of easy memorization of grammatical subjects, their repetition and the introduction of innovations in teaching. This study focuses on Vassaf Abdullah Efendi's poetic work called İrşâd-ı Ezkiyâ, consisting of 1478 couplets, which deals with Arabic grammar

Keywords: *Gramer öğretimi, manzum gramerler, Vassaf Abdullah Efendi, İrşâd-ı Ezkiyâ*

Giriş

Dilbilgisi kurallarının öğretilmesi için binlerce eser kaleme alınmıştır. Bu eserleri hazırlayanlar konuların zihinde kalıcı olmasını sağlama, derse ilgiyi çekme ve öğrencinin konuya odaklanması için çeşitli metotlar kullanmışlardır. Bu metotlardan biri de şiirsel anlatımdır. Bilindiği gibi şiirin kendine özgü bir ahengi, uyumu ve akılda kalıcılığı vardır. Yani gramer konularının kolayca ezberlenmesi, tekrar edilmesi ve akılda kalıcı olması amacıyla manzum eserler yazıldığı görülür.

Manzum sözlük ve gramere dair ilk örnekler, Arap dilciler tarafından Arapçanın öğretimi için yazılanlardır. Türk edebiyatında bu anlamda en çok göze çarpanlar manzum sözlüklerdir.

Dilbilgisiyle alakalı ise Bergamalı Kadri'nin Türkçenin grameri üzerine *Müeyyessiretü'l-Ulûm*, Hüsami'nin Farsça öğretmek için yazdığı *Tuhfe-i Hüsami* gibi eserleri mevcuttur. Ahmedî'nin Arapça gramer konusuyla alakalı Farsça kaleme aldığı *Mizânü'l-Edeb* ve *Mi'yârü'l-Edeb* adlı kasideleri vardır. Yine Karamanlı Aynî'nin nahiv ve avâmil konularını işlediği bir kasidesi mevcuttur. Hüseyin'in *Nazmu'l-Avâmil*, Seyyidî'nin *Avâmil-i Cedîd*, Rif'at'ın *Nazm-ı Avâmil-i Birgivi* adlı Türkçe yazılmış eserleri vardır [5, s.9].

Sîbeveyhî (*el-Kitâb*) ve Zemahşerî (*el-Mufasssal*)'den sonra Arap gramerini sistemli bir hale getiren isim İbn Hâcib'dir. Onun *El-Kâfiye* adlı eseri kendinden önce yazılanları geliştirip daha öz ve yalın bir dille konuları ele almaktadır. Muhtasar olması dolayısıyla yoğun bir anlatıma sahip olan eser; Osmanlı medreselerinde okutulan nahiv kitapları içerisinde Birgivi'nin (ö.1573) *el-'Avâmil*'i ile *İzhârü'l-esrâr*'ından sonra üçüncü sırada yer alır. Nahiv ilmini şiirsel bir üslupla ele alan en önemli isimlerin başında ise İbn Mâlik gelir. Onun "*el-Elfiyye*" ve "*el-Kafiyye*" adlı manzumeleri Arap dili öğretiminde temel eserler olarak okutulmuş ve daha sonraki yıllarda bunlara çok sayıda şerh ve hâşiye yazılmıştır [2, s. 235; 3, s. 153].

Muhtasar eserlerin anlaşılmasının zor olması nedeniyle bu eserlere şerhler yazıldığı görülmektedir. *El-Kâfiye* üzerine yazılmış yüzlerce şerhe rastlanır. Burada üzerinde durulacak olan ise bu esere Vassaf Abdullah Efendi tarafından yapılan Türkçe manzum bir tercümedir. *El-Kâfiye*'ye yapılmış Vassaf Abdullah (.1760)'ın yazdığı *İrşâd-ı Ezkiyâ* ve Hüseyin Şakir (ö.1744-45)'in *Manzûm Kâfiye Mefhûmu*²⁵ olmak üzere iki tane manzum tercümeyle rastlanır.

Manzum nahiv, didaktik şiir geleneğinin bir çeşididir. Bu tarz şiirlerde konuyu anlama ve söyleneni ezberleme esastır. Ezberlenmesi kolay olsun diye konular çok uzun bir şekilde değil, kısa ve öz sunulur. Tüm ilimleri doğru anlayabilmenin yolu dilin gramer yapısının iyi bilinmesine bağlıdır. Gramer konusunun mensur ve manzum sunulması arasında birtakım farklılıklar mevcuttur. Nazım, genelde mevzuyu veciz bir şekilde ifade etmeyi amaçlar. Nesir gibi uzun ifadelere yer verilmez. Ayrıca nazımda bir ahenk ve musiki vardır. Bu ahenk ve vezin zaruretinden dolayı konuların anlatımında bazı kısıtlamalara gidilebilir. Bundan dolayı da okuyucunun manzum olarak sunulan mevzuyu anlamak için daha fazla gayret göstermesi gerekebilir. Tabii ki şiir bir kez ezberlendiği zaman da daha kalıcı olur [1, s. 73-74].

Gramer öğretiminin sorunlarını ele alan nahiv âlimleri; konuların öğrenimini kolaylaştırmak ve ihtiyaç duyulduğunda hızlı hatırlanmasını sağlamak için nahvi manzum hale getirmeye başlamışlardır. Eskiden günümüzdeki gibi programlı bir eğitim sistemi yok idi. Yeterli öğretim materyalinin olmadığı dersler, bir hoca tarafından verilen konunun ezberletilmesi esasına dayanıyordu. Kitap çoğaltma imkanının maliyetli ve meşakkatli olması nedeniyle ezberleme önemli bir çözüm yöntemi olarak görülmüştür. Bu sayede bir öğrencinin birçok ilmi konuyu içeren bir kitabı hafızasında taşıması sağlanmıştır [1, s. 73-75]. Bir çözüm yöntemi olarak düşünülmesine rağmen bu tarzın bazı sıkıntıları da mevcuttur. Bu durumu Sevinç, şu cümlelerle özetler: "*Ne var ki şiirin tabiatı gereği kuralların kısa ve öz bir şekilde aktarılması mecburiyeti özellikle Arapçayı yeni öğrenmeye başlayanlar için beraberinde bir anlama zorluğu getirmiştir. Bu da grameri şiir diliyle anlatmakla hedeflenen kolaylaştırma ve basitleştirme düşüncesiyle tezat oluşturmuş ve bir kısır döngü meydana gelmiştir. Bu kısır döngüden kurtulmak maksadıyla da manzumelerin etrafında şerh, hâşiye ve ta'liklerden oluşan yeni bir telif hareketi meydana gelmiştir*" [4, s. 601].

Her düzeyde öğrencinin ihtiyacına göre hazırlanan manzum gramer kitaplarını; basit, orta ve ileri düzey olmak üzere üç bölümde sınıflandırmak mümkündür. Yani öğretim amacıyla yazılan bu manzum kitapların hazırlanmasında öğrencilerin seviye ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur. Bu şiirlerin kavranması ve çözülmesi doğrudan öğrenciye bırakılmamıştır. Bu manzumeler bir hoca tarafından düzenli dersler şeklinde öğrencilere açıklanmıştır. Hatta bunun yanı sıra bazı manzum gramerlere mensur şerhler, şerhlere hâşiyeler yazılmıştır [1, s.75]. Bu

²⁵ Hüseyin Şakir tarafından kaleme alınan bu manzum tercümenin İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi Türkçe Yazmalar Nr. 3350 ve Süleymaniye Yazma Eserler Kütüphanesi, Nuruosmaniye Kitaplığı Nr. 4953'te kayıtlı iki nüshası olup Eren Ertürkoğlu tarafından yayımlanmıştır (Ertürkoğlu, Eren (2022). İbnü'l Hâcib'in El-Kâfiye'sinin Manzûm Kâfiye Mefhûmu İsimli Türkçe Tercümesi. Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi, 62 (1), 43-84).

geleneğin önemli eserlerinden biri de Vassâf Abdullah Efendi'nin 1478 beyitten oluşan *İrşâd-ı Ezkiyâ* adlı manzum eseridir. Çalışmada önce eser ve yazarı hakkında kısa bir bilgi verilmiş, ardından eserin dil ve üslup özellikleri ile manzum gramerler içerisindeki yeri değerlendirilmiştir.

İrşâd-ı Ezkiyâ

İrşâd-ı Ezkiyâ; İbn Hâcib'in nahiv ilminde meşhur *el-Kafiye* adlı eserinin Vassâf Abdullah Efendi (d. 1073/1662 - ö. 1174/1760) tarafından yapılmış manzum tercümesidir. Eserin girişinde Allah'a hamd ve Peygamber'e dua eden şair ardından eserin yazılış sebebine değinir. Sarf ve nahiv ilmi olmazsa ne bir söz söylenir ne de bir cümle anlaşılır diyen Vassâf, bu ilimlerin önemine dair bazı açıklamalarda bulunur:

Hep bilürler sühan-verân-ı fehîm
Fenn-i nahv oldugın mühimm-i 'azîm

Söylenir mi tekellüm ü güftâr
Anda nahv olmasa edâya medâr

Anlanur mı lafz-ı nazm-ı kerîm
Nahv u i'râbun itmese tefhîm

Türkî vü Fârisî cemî' lisân
Cümle nahv ile virdi hüsn-i beyân

Vardur im'ân iderse sem'-i kabûl
Lafz-ı Türkîde fâ'il ü mef'ûl

Gerçi Türkî bilemeyen nâdân
Nahvını itmez ekserî iz'ân [5, b.23-28]

Daha sonra pek çok hocanın -anlamını kendilerinin bile bilmediği- bu ilimleri çocuklara dua gibi ezberletmeye çalıştığını ve beyhude bir çaba içerisinde olduğunu dile getiren şair, bu kuralları ezberleyemeyen talebelerin azarlanma ve dövülmesinden rahatsızlık duyduğunu ifade eder:

Anlamazken me'âli nice har
Larfin etfâle itdirür ezber

Ba'dehû eyleyüp hitâb u 'itâb
Eyler ol bî-genehleri it'âb

'Unf u ikrâh ile idüp gavgâ
Lafzın ezberledür misâl-i du'â [5, b.35-37]

Ayrıca işin ehli olmayan kişilerin bu konuyla ilgili yazdıkları tercümelerdeki yanlışları gören Vassâf, kafiyeyle alakalı bir eser meydana getirmeye karar vermesini ise aşağıya alınan şu beyitlerde dile getirir:

Tercüme eylemiş anıgûyâ
İftirâdır musannife hâşâ

Menzil ü râhı bilmeyen rehber
Var kıyâs it nice delâlet ider

Vâkîf oldukça böyle ahvâle
Merhamet kopdı dilden etfâle

Sâde-dil bunca bî-güneh ma'sûm
Hem çeke ta'b u hem kala mahrûm

Hâtıra eyler idi gâh güzer
Râh-ı maksûd için olam rehber [5, b.40-44]

Vassâf, Molla Câmi ve İbn Hacıb'in eserlerindeki tertibe aynen uymuş ve konuların sıralamasını değiştirmemiştir. Vassâf'ın yapmış olduğu açıklamalar ve verdiği örnekler bu eserlerdekiyle aynıdır [5, s. 18].

Şekil, Muhteva ve Üslup Özellikleri

Dibace 90 ve konunun işlendiği bölüm 1388 olmak üzere toplam 1478 beyitten oluşan *İrşâd-ı Ezkiyâ* aruzun cedîd bahrinden feilâtün/mefâilün/feilün kalıbıyla kaleme alınmıştır. Manzumede başta ve sonda, kelime seçiminde esneklik sunan bir vezin tercih edilmiştir. Bu sayede konuların anlatımında ve örneklerin aktarılmasında kolaylık sağlanmıştır.

Beyit sayısına bakıldığında ise türü içerisindeki örnekler göre hacimli bir eserdir. Bu tarz manzumelerin çoğunun birkaç yüz beyit olduğu ve binin üzerinde beyitlik çok fazla eser olmadığı görülür [4, s. 595].

Kuralların öğretimini amaçladığı için eserdeki ifadeler kısa ve nettir. Genelde önceki bilgilere atıflarla konular arasında bağ kurulmaya çalışılır. Örneğin “*el-haber*” başlığı altındaki ilk beyitte, “Haber; yüklem olan ve daha önce zikredilen sıfatlardan farklıdır” derken şöyle bir ifadeye rastlarız:

Müsned-i bih için dinildi haber
Vasf-ı mezkûre gayr ise didiler [5, b.215]

Eserde konuların sunumunda tündengelim yöntemi kullanılmıştır. Önce kural anlatılmış ardından örnekler verilmiştir. Örneğin, “*et-Terhîm*” başlığı altındaki hece düşmesinden bahsedilen bölümde, ilk beyit konuya giriş babında olup sonraki beyitlerde konu açıklanmaya başlanır:” Terhim, genellikle başına ünlem getirilen isimlerin sonundaki hece düşmesidir. Hece düşürülmesinin şartı münâdânın muzâf, müstegâs (imdada çağrılan), mendûb (yakınılan) ve cümle olmaması, ayrıca münâdânın ya üç harften fazla bir özel isim ya da tenis tâ'sı bitişmiş isim olmasıdır” şeklinde kuralın açıklaması yapılır:

İrdi encâma çün bu bahs-i ‘azîm
Vaktidür zikr ola nedür terhîm

Âhiri hazfdur bu esmâda
Ekseriyyâ olur munâdâda

Şartdur olmaz anda müsta'mel
Ne muzâf u ne mustegâs u cümel

Şart ‘alem olmak üçden efzûn-ter
Tâ-i te'nîs ola nidâda meger [5, b. 329-332]

İlerleyen kısımlarda da bu konuyla ilgili istisnalardan bahsedilip örnekler verilir. “Cins ismin başındaki hariç, nida harfi düşürülebilir. Fakat “etrik kerâ” (ey toy kuşu, eğ başını) gibi birkaç misalde cins ismin başındaki nida harfinin düşürülmesi doğru değildir” anlamındaki bölümde de görüldüğü gibi mümkün mertebe örnek cümlelere yer vermeye çalışılmıştır:

Târeten hazf olurdu harf-i nidâ

İsm-i cins oldu bundan istisnâ

Misl-i etrik kerâ bir iki misâl

Şazdır nâdir oldu isti'mâl [5, b.349-350]

Manzumede asıl amaç kuralların ezberletilmesi olduğundan içerik, hafızada kalacak şekilde kısa tutulmuştur. Yeri geldikçe geçmiş kurallara göndermeler yapıp hafıza canlı tutulmaya çalışılmıştır. Bu tarz eserlerin genelinde görüldüğü gibi [4, s. 599] *İrşâd-ı Ezkiyâ* da çabuk ezberlenecek ve akılda kalacak şekilde kolay ve akıcı üslûpla kaleme alınmıştır. Örneğin, bir cümlede veya bir isim cinsi kelimedede kapalılık veya anlaşılma gibi bir durum olduğunda o isim veya cümleye açıklık getiren, kapalılığı gideren isim cinsi kelimelerin “et-Temyîz” başlığı altında açıklaması yapılırken “Temyiz bir belirsizliği tamamlar ve mezkûr veya mukadder olan varlıktan kapalılığı kaldırır. Temyizin birincisi miktar olan müfred kelimedden kapalılığı kaldıran zati temyizdir. Zikredilen bu müfred varlık ya bir sayı ya da bir ölçü olur” derken konu kısa ve akılda kalacak şekilde sunulmaya çalışılır:

İsm olup tâm kalsa bir ibhâm

İtdi temyîz izâlesin itmâm

Zât-ı mezkûre yâ mukaddereden

Kıldı temyîz maksad-ı rûşen

Gâliben oldu iltibâsa dûçâr

Kısım oldukda müfred-i mikdâr

Hâh ‘aded ola hâh vezn-i zirâ

Zâtı temyîz olup kim oldu nizâ [5, b.432-435]

Sonuç

Nahvin öğretimindeki eksikleri gidermek için kaleme alınan *İrşâd-ı Ezkiyâ*, hemen hemen bütün konulara değinmesi bakımından türünün hacimli örnekleri arasında yer almaktadır. Zaten Arapça dilbilgisi kurallarını Türkçe olarak anlatan çok fazla manzumeye rastlanmaz. Yazarın bu eseri kaleme almadaki birinci önceliği ise Arapça gramer bilgisini öğrenmek isteyen gençlere yardımcı olmak, onların anlamını bilmedikleri şeyleri ezberleyip durmalarının önüne geçmektir.

Arapça sarf ve nahiv kurallarının zor olduğunu gören ve gramer kurallarını yaygınlaştırıp kolaylaştırmak için şiirin özlü ve etkili anlatım gücünden yararlanan Vassâf, eserinde kısa ve net ibareler kullanmıştır. Manzum anlatımda vezin ve kafiye gibi hususlardan dolayı bir sınırlama mevcuttur. Bu yüzden konular bazen tam olarak anlaşılamamakta ve kimi zaman da çok kısa ifadelerle geçiştirilmektedir. Anlatımda önce kuraldan bahsedilmiş sonra örnekler verilmiştir. Genellikle konular ezberlenmesi kolay olsun ve hafızada kalsın diye kısa tutulmuştur. Vassâf'ın amacı gramer öğrenimine yeni başlayanların kolaylıkla ezberleyip öğrenebileceği bir kaideler manzumesi sunmaktır. Başlıkların çoğu Arapça olan eserde sade ve anlaşılması kolay bir dil kullanılmıştır. Söz ve mana sanatlarına ise pek fazla rastlanmaz.

Kaynakça:

1. Aydın, T. [2012]. “Arapça Manzum Nahiv Geleneğinin Gramer Öğretimindeki Yeri ve Çoklu Zeka Teorisi Açısından Değerlendirmesi”. *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlmi Dergisi*. 16-17. Sayı, s. 67-85.
2. Bahşi, T. [2016]. "Nahiv Öğretiminde Manzûm Eserler İbn Mâlik in el-Elfiyyesi Örneği". V. *Türkiye Lisansüstü Çalışmaları Kongresi - Bildiriler Kitabı II*, s. 233-250.
3. Kılıç, H. [1997]. “El-Kâfiye”. *TDVİA*, XXIV, s. 153-154.
4. Sevinç, R. R. [2016]. “Arapçada Manzum Gramerler, Özellikleri ve Öğrenime Etkisi”. *EKEV Akademi Dergisi*, Yıl: 20, Sayı: 66 (Bahar 2016): s. 591-618.

5. Şahin, K. Ş. [2019]. *Vassâf Abdullah Efendi (Abdî) İrşâd-ı Ezkiyâ* (Manzum Bir Nahiv): İnceleme-Metin-Sözlük. İstanbul: Hiperyayın.

CZU: 347.771:81

PATENT HAKLARININ TESCİLİNE DİLSEL YAKLAŞIM

*Olga Tatar,
hukuk doktoru, doçent
Komrat Devlet Üniversitesi*

According to the current legislation of the Republic of Moldova in the field of intellectual property, the patent (certificate) right belongs to the author (inventor) or his successors. An application is filed with the State Intellectual Property Agency (AGEPI) directly by the author of the development, the employer, their successors, or a patent attorney working for the State Intellectual Property Agency. The procedure for preparing a patent application must strictly comply with the prescribed rules, since it is very important and violation of these rules is unacceptable. The legislation of the Republic of Moldova in the field of intellectual property clearly lays down the requirements for an application for inventions, utility models, industrial drawings, and these requirements, Starting with the preparation of the application, it affects both the official and material aspects. filling, size, shape, essence etc. At first glance, it should be noted that there are no fundamental differences in the execution of an application for an invention, utility model, industrial drawing, but there are noticeable differences according to the documents included in their composition. This article presents a linguistic approach to conducting a series of studies.

Keywords: *legislation, intellectual property, linguistics, practice, patent law*

Giriş: Patent kanunu, bu gelişmeleri ancak bir takım formalitelerin uygulanmasını içeren buluşlar, faydalı modeller, endüstriyel tasarımlar olarak resmi olarak tanındıktan sonra korur. Bu tür formaliteler genellikle bir patent veya tescil belgesi için özel bir başvuru hazırlamak, başvuruyu AGEPI'de gözden geçirmek ve bir patent (sertifika) vermeye karar vermekle ilgilidir [2].

Makaleyi yazarken aşağıdaki **yöntemler kullanıldı:** tarihsel, karşılaştırmalı yasal, mantıksal.

Sınai mülkiyet nesnelere patent haklarının tescili ile ilgili temel normlar, Moldova Cumhuriyeti'nin bir dizi kanununda, yönetmeliklerde, talimatlarda belirlenir ve bunların başlıcaları şunlardır: Moldova Cumhuriyeti "Endüstriyel Tasarımların Korunması Hakkında Kanun" ve Modeller" № 161 12.07.2007t. "Buluşlar" No. 50-XVI, 7 Mart 2008 tarihli, Hükümet Kararnamesi "Bir buluş için bir patent başvurusunun dosyalanması ve değerlendirilmesi ve bir patent verilmesi prosedürüne ilişkin Yönetmeliğin onaylanması hakkında" 1 Eylül 2009 tarihli 528 ve diğerleri. 09/01/2009 tarih № 528 sayılı "Bir buluş için patent başvurusunun dosyalanması ve değerlendirilmesi ve patent verilmesi prosedürüne ilişkin Yönetmeliğin onaylanması üzerine" Hükümet Kararnamesine göre [3]: "Başvuru, 7 Mart 2008 tarih № 50-XVI 13-14-15-16 Sayılı "Buluşların Korunması Hakkında Kanunu"[1]: "Her gerçek veya tüzel kişi, Kuruma patent başvurusu yaparak patent başvurusunda bulunabilir. Bir patent başvurusu birden fazla kişi tarafından yapılabilir. Patent hakkı buluş sahibine veya vekiline aittir.

Buluş, birbirinden bağımsız olarak iki veya daha fazla buluşçu tarafından yapılmışsa, patent hakkı, başvurunun 49 uncu maddeye göre yayımlanmış olması koşuluyla, başvuru tarihi daha erken olana aittir. İşçiler tarafından yaratılan icatlar

Buluş sahibi işçi ise, sözleşmede kendisi için daha elverişli koşulların bulunmaması halinde (2)-(4) bentleri hükümlerine göre patent hakkı tesis edilir.

Bir çalışan tarafından, resmi görevlerine karşılık gelen yaratıcı faaliyet sağlayan bir iş sözleşmesinin ifasında veya çalışana açıkça emanet edilen geliştirme veya araştırma sırasında yaratılan buluşlar işletmeye aittir. Bu durumlarda, mucit, sözleşme tarafından sağlanan ek ücret

alma hakkına sahiptir. İki veya daha fazla şirket arasında bir araştırma sözleşmesi yapılması durumunda, sözleşmede aksi belirtilmedikçe buluşlar araştırmayı yaptıran şirkete aittir.

(2) nci fıkra da belirtilenler dışındaki koşullarda oluşturulan buluşlar çalışana aittir.

(3) paragraftan istisna olarak, buluş bir çalışan tarafından resmi görevlerinin ifası sırasında veya teşebbüsün faaliyet alanında veya teknolojinin veya teşebbüsün özel araçlarının bilgisi ve kullanımı yoluyla yaratılmışsa, veya teşebbüste mevcut olan veriler veya onun maddi desteği ile teşebbüs, çalışanın buluşu koruyan bir patent ile verilen hakların tamamını veya bir kısmını kullanma veya buluşu sahiplenme hakkına sahiptir. Bu durumda buluşçuya ödenmesi gereken ücret sözleşme ile belirlenir.

(2) ve (4) üncü bölümlerde öngörülen hallerde, buluş sahibi ve işletme, buluşun oluşturulması ve uygulanma aşaması hakkında birbirlerine yazılı olarak bilgi vermek ve bu konudaki bilgileri ifşa etmekten kaçınmakla yükümlüdür. tarafların her birinin haklarının kullanılmasına hâlel getirir. Bu yükümlülüklerini yerine getirmeyen taraf, kar kaybı da dahil olmak üzere diğer tarafa zararlarını kanuna uygun olarak tazmin etmekle yükümlüdür.

(2) nci fıkra da öngörülen hallerde teşebbüs, buluş çalışanın yazılı bildiriminden itibaren 60 gün içinde buluş başvurusunda bulunmaz, başvuru hakkını devretmez. veya buluşu gizli tutması için buluşçuya yazılı bir talimat vermezse, patent hakkı çalışana aittir.

(4) numaralı fıkra da öngörülen durumlarda, patent bir çalışana aitse, teşebbüsün buluşu kullanmak için münhasır olmayan bir lisans alma rüçhan hakkı vardır.

Bir teşebbüs, (2) veya (4) numaralı bölüm uyarınca oluşturulan bir buluş için patent alırsa, çalışanın buluşu ücretsiz olarak kullanmak için münhasır olmayan bir lisans alma tercihi hakkı vardır. Taraflar, çalışana ödenecek ücret miktarında anlaşamazlarsa, tarafların her birinin yaratılan buluşa katkısına ve ticari değerine bağlı olarak mahkeme tarafından belirlenir. Çalışanların buluş oluşturma ve bu buluşları kullanma prosedürü, Hükümet tarafından onaylanan Resmi Görevlerin Yapılmasında Oluşturulan Fikri Mülkiyet Nesnelerine İlişkin Yönetmelik ile belirlenir. Kurum tarafından bir patent verilmesinden önce, 14 üncü maddenin (1) inci fıkrası uyarınca patent almaya hak kazanan kişinin başvuru sahibi dışında bir kişi olduğu nihai bir kararla belirlenirse, o zaman, başvuru tarihinden itibaren üç ay içinde, nihai karar tarihi, bu kişi şunları yapabilir:

a) Başvuru sahibi yerine kendi başvurusunda olduğu gibi patent başvurusu işlemine devam etmek; b) aynı buluş için yeni bir patent başvurusu yapmak; bu durumda, asıl başvuru Kurum tarafından geri çekilmiş sayılır; c) Patent başvurusunun reddini istemek.

Bu maddenin (1) fıkrası uyarınca yapılan yeni bir başvuru ile ilgili olarak, 35. maddenin (3) ve (4) fıkraları hükümleri gerekli değişiklikler yapılarak uygulanır”.

a) AGEPI çalışma takvimine göre iş günlerinde doğrudan AGEPI'ye (bu durumda başvuru sahibi kimliğini kanıtlayan bir belge sunar); b) kayıtlı posta; c) faks ile; d) e-posta (e-posta);

f) bir disket, CD veya DVD'de elektronik formatta (bundan böyle elektronik ortam olarak anılacaktır); f) e-AGEPI çevrimiçi dosyalama web hizmetini kullanarak [1].

Nükleotid ve/veya amino asit dizileri içeren başvurularda, kağıt üzerinde yapılan başvuruya, başvuru materyallerini (tanım, istemler, çizimler, tablolar, nükleotid ve/veya amino asit dizileri listesi) içeren bir elektronik ortam eşlik edecektir. Elektronik ortamda sunulan materyaller, kağıt üzerinde sunulan materyallerle aynı olmalıdır.

Başvuru sahibi, elektronik ortamla birlikte, elektronik ortamda verilen bilgilerin kağıt üzerindeki bilgilerle aynı olduğuna dair yazılı bir beyan sunmalıdır. Elektronik ortam, başvuru sahibinin adını, buluşun adını, kayıt tarihini, işletim sistemini ve dosyanın oluşturulduğu metin düzenleyiciyi belirten bilgileri içermelidir [4, p. 102].

Bu Yönetmeliğin 10 uncu fıkrasının c), d) ve e) bentlerinde öngörülen durumlarda, bir başvurunun veya diğer herhangi bir mesajın alındığı tarih, eğer varsa, faks, e-posta veya elektronik ortamın alındığı tarihtir. AGEPI, orijinal başvuruyu veya mesajı, faks veya e-postanın alındığı tarihten itibaren bir ay içinde posta yoluyla veya doğrudan AGEPI'ye gönderilerek alır. AGEPI'ye bu süreden sonra orijinal başvuru veya bildirim ulaşması veya bu Tüzüğün 10. paragrafının c), d) ve e) bentlerinde belirtilen yollardan biri ile alınan belgenin ibraz edilen asıl belgeyle aynı olmaması durumunda, başvurunun veya diğer iletişimin alındığı tarih, bu orijinalın alındığı tarih

olacaktır. Bu Yönetmeliğin 10 uncu bölümün c), d) ve e) bentlerinde belirtilen yollardan biri ile ibraz edilen başvuru belgelerinin aslı ibraz edilinceye kadar ibraz edilmemiş sayılır.

Bu Yönetmeliğin 10 uncu bölümü c), d) ve e) bentlerinde belirtilen yollarla alınan en az bir başvuru belgesi veya parçasının okunaksız veya eksik olması halinde, belgenin veya bir kısmının alındığı tarih, başvuru tarihidir. aslının alındığına dair.

AGEPI, başvuru belgelerinin alındığı tarihi belirler ve belgelerin alındığını teyit eder, başvuru sahibine başvurunun veya malzemelerin alındığını bildirir, başvurunun gelen numarasını ve alındığı tarihi, ayrıca malzemelerin türünü ve sayısını belirtir. . Başvurunun yukarıdaki verileri içeren bir nüshası başvuru sahibine iade edilir”.

Öngörüldüğü gibi. 7 Mart 2008 tarihli №50-XVI 6Sayılı “Buluşların Korunması Hakkında Kanunu” [1]. “Herhangi bir teknolojik alandaki, konusu bir ürün veya yöntem olan her buluşa, yeni olması, buluş basamağı içermesi ve sınai olarak uygulanabilir olması şartıyla patent verilir.

Paragraf (1) kapsamında buluş olarak kabul edilmeyen:

a) keşifler, bilimsel teoriler, fikirler ve matematiksel yöntemler; b) estetik yaratıcılığın ürünleri;

c) oyunlar veya ekonomik faaliyetler ve ayrıca bilgisayar programları alanındaki entelektüel faaliyetlerin uygulanması için planlar, ilkeler ve yöntemler; d) bilgi sunumu [1].

Paragraf (2) hükümleri, yalnızca patent başvurusu veya patentin bu tür bir amaç veya faaliyetle ilgili olduğu ölçüde, adı geçen nesnelerin veya faaliyetlerin patentlenebilirliğini hariç tutar. Biyoteknoloji alanındaki buluşlar, aşağıdakilerle ilgiliyse patentlenebilir:

a) Daha önce doğada mevcut olsa dahi, doğal ortamından izole edilmiş veya teknik bir yöntemle elde edilmiş biyolojik materyal, b) buluşun teknik uygulaması belirli bir bitki türü veya hayvan türü ile sınırlı değilse, bitkiler veya hayvanlar; c) Mikrobiyolojik bir işlem veya diğer bir teknik yöntem veya bu yöntemlerle elde edilen bitki çeşidi veya hayvan ırkı dışında bir ürün; d) Yapısı doğal olarak oluşan bir elementinkiyle aynı olsa bile, bir genin dizisi veya kısmi dizisi de dahil olmak üzere, insan vücudundan izole edilen veya teknik yollarla başka bir şekilde elde edilen bir element.

Patent başvurusu (sertifika), patent başvurusunda bulunan kişiden, geliştirilmesi için yasal koruma sağlamak üzere Devlet Fikri Mülkiyet Ajansı'na (AGEPI) yapılan bir taleptir. Başvuru, özel bir formda doldurulan 3 nüsha olarak sunulur. Bu form, Devlet Fikri Mülkiyet Ajansı tarafından, 528 Sayılı “Bir buluş için patent başvurusu yapma ve başvuruyu değerlendirme ve patent verme prosedürü hakkında” 1 No'lu Hükümet Kararnamesi'nin 6. Bölümü uyarınca onaylanmıştır. 1 Eylül 2009 tarihli [3]. ve aşağıdaki sütunları içerir:

a) talep edilen koruma başlığı; b) başvuran(lar)ın kimliği; c) buluşu yapan(lar)ın kimlik bilgileri; d) temsilci/patent vekilinin kimlik bilgileri; e) gerekirse yazışma adresinin belirtilmesi;

f) Patent hakkının kaynağına ilişkin Kanun'un 33. maddesinin (7) numaralı fıkrasına göre;

g) buluşun başlığı; i) talep edilen öncelik hakkında bilgi; k) daha önceki bir uygulamaya atıf; l) başvurunun türetildiği orijinal başvuruya bir atıf; m) Ekteki başvuru materyallerine ilişkin bilgiler.

Yukarıdaki sütunların tümü başvuru sahibi tarafından devlet dilinde açık ve okunaklı bir şekilde doldurulur. Ayrıca, 1 Eylül 2009 tarihli № 528 Sayılı “Bir buluş için patent başvurusu yapma ve başvuruyu değerlendirme ve patent verme prosedürü hakkında” Hükümet Kararnamesi Ek 1'e göre [3] “Başvuru sahibi, adını, adresini ve vatandaşı olduğu ülkenin resmi adını veya vatandaşlığının olmaması durumunda ikamet ettiği ülkeyi, olmaması durumunda ikametgahının bulunduğu ülkeyi belirtmek zorundadır. endüstriyel veya ticari kuruluş. Tüzel kişiler için resmi adını ve varsa günlük hayatta kullanılan kısaltmayı, ayrıca menşe ülkenin adresini ve resmi adını belirtmesi gerekir. Telefon ve faks numaraları veya e-posta adresi gibi diğer bazı iletişim araçları da dahil edilebilir. Birkaç başvuru sahibi varsa, bu veriler her biri için belirtilir;

b) Başvuru sahibi bir temsilci atadıysa, adını ve posta adresini belirtin. Patent vekilleri için AGEPI'deki kayıt sayısını belirtin. Telefon ve faks numaraları veya e-posta adresi gibi diğer bazı iletişim araçları da dahil edilebilir; c) Başvuru sahibi yazışma adresini belirtir. Yokluğunda, yazışma adresi, duruma göre başvuru sahibi veya temsilcisinin adresi olacaktır. Birden fazla

başvuru sahibi varsa ve herhangi bir temsilci belirtilmemişse, AGEPI başvuruda belirtilen ilk başvuru sahibi ile iletişim kuracaktır; d) Gerekirse, başvuru sahibi, önceki başvurunun tarih ve numarasını ve başvurunun yapıldığı veya yapıldığı ülkeyi belirterek, Kanunun 39. maddesi uyarınca önceki başvurunun önceliğini talep eder.

Sergi rüçhan hakkını kullanmak isteyen başvuru sahibi, Kanunun 40 ıncı maddesinin (5) numaralı fıkrasına göre serginin adını ve buluşun ilk sunum yerini belirterek başvuruda bulunur. Daha önce yapılan birkaç başvuru veya birkaç sergi bazında öncelik talep edilmesi durumunda, önceki her başvuru veya sergi için ilgili veriler ayrı ayrı belirtilecektir; e) gerekirse, başvuru sahibi, bölünmüş başvuruya ilişkin verileri belirtir; f) Başvuru, başvuru sahibinin adını, soyadını ve imza tarihini açıkça belirten imzasını içermelidir.

Başvuru sahibi tüzel kişi ise, başvuru sahibi tarafından pozisyon, soyadı ve adı, imza tarihi belirtilerek imzalanır. Birden fazla başvuru sahibi varsa, her biri başvuruyu imzalar.

Başvuru bir temsilci tarafından yapılırsa, temsilci tarafından imzalanabilir.

Ek sayfalarda verilerin sunulması durumunda, her sayfa aynı şekilde imzalanır; i) Başvuruda hiçbir silme, düzeltme, kelime veya satır eklemeye izin verilmez. Varsa değiştirilen yerlerin bu fıkranın f) bendine göre imzalanması zorunludur.

j) Buluş sahiplerinin atanması başvuru sahibinin sorumluluğundadır. Başvurunun imzalanmaması durumunda, AGEPI başvuru formunun bir nüshasını başvuru sahibine veya temsilcisine 2 ay içinde imzalı olarak iade etmesi için iade eder, aksi takdirde başvuru geri çekilmiş sayılır” [1].

Sonuçlar:

- *Gizli bir patent sistemi ile* Patent, başvuru sahibinin kişisel sorumluluğu altında verilir. Bu tür bir patentleme sistemi, maddi incelemeyi engeller, yani. sunulan başvurunun AGEPI tarafından getirilen gerekliliklere denkliği, bu nesnenin patent yasasının etki alanına giren ve onun tarafından düzenlenen nesne sayısına kabul edilebilirliği, yasanın gerekliliklerine uygunluğu kontrol edilir. Böyle bir patentleme sistemi, İspanya, İtalya, Belçika ve diğerleri gibi ülkelerde kabul edilebilir.

- *Patentleme doğrulama sistemi ile* başvurunun resmi gerekliliklere uygunluğu, buluşun patentlenebilirliği için belirlenen yasal kriterlere uygunluğu ve başvuru sahibinin sunulan açıklamada buluşu ne kadar doğru ve tam olarak ifşa edebildiği belirlenir. Bu tür bir sistem Büyük Britanya, Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'nde bilinmektedir.

- *Ertelenmiş patent sistemi kapsamında* başvurunun esasa ilişkin incelemesi, başka bir sistemde olduğu gibi otomatik olarak gerçekleştirilmez. Bu patentleme sistemi, başvuru sahibinin yasal süresi içinde AGEPI'ye sunduğu bir ücretin ödenmesini, başvurunun değerlendirilmesi için bir dilekçe ve buluşun patentlenebilirliğinin belirlenmesini sağlar. Böylece ertelenmiş patent sistemi, bir buluşun patentlenebilirliğinin incelenmesini belirli bir süre erteleyerek, başvuru sahibinin mevcut eksiklikleri kendisinin düzeltmesini sağlamak ve böylece sunulan buluşun hem ticari hem de teknik değerini artırmaktadır. Bu tür patentleme sistemi Japonya, Hollanda, Rusya, Büyük Britanya'da kullanılmaktadır ve Moldova Cumhuriyeti patent mevzuatı ile sabitlenmiştir.

Bibliyografya:

1. 7 Mart 2008 tarihli 50-XVI sayılı “İcatların Korunması Üzerine” RM Yasası In: Al Republicii Moldova'nın 117-119 sayılı Madde 455 tarihli Resmi Ofisi.
2. Bodül T.D.Moldova Cumhuriyeti'nde fikri mülkiyet hakkı. Kişinev. 2014. 276 s.
3. RM Hükümetinin, 01.09.2009 tarihli 528 sayılı “Patentin icadı ve verilmesi için bir patent başvurusunun dosyalama ve gözden geçirme Prosedürüne ilişkin Hükümün onaylanması üzerine” Kararı In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova No. 138-139 Madde No. 593.
4. Tatar, O. Intellectual property right. Textbook (author's course of lectures). Typ. "A&V Poligraf". Comrat, 2022. 452 p.

**К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ДИАЛЕКТОВ
ГАГАУЗСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ДИАЛЕКТОВ
БОЛГАРСКОГО ЯЗЫКА**
(сообщение-предложение)

Кондов Васил,

*Доктор филологии, университетский конференциар,
Тараклийский государственный университет им. Григория Цамблака,
Республика Молдова*

The text of this short communication paper, with the help of several examples, shows the presence of Bulgarianisms in the Gagauz dialects on the territory of Bessarabia, which are not recorded in any dictionary of the Gagauz language. In the conclusions of the report, the shortcomings of the Gagauz dialectology studies in Bessarabia is emphasized and their study is proposed by using special research programs and questionnaires created to study the dialects of the Bulgarian language, since the material and spiritual culture of the Bulgarians and Gagauz seems to be almost identical.

Keywords: *Bulgarianisms, dialects of the Gagauz language, dialects of the Bulgarian language, dictionaries of the Gagauz language, description of a separate Gagauz dialect, compilation of the Dictionary and Atlas of the Gagauz dialects of Bessarabia / Republic of Moldova and Ukraine.*

Так получилось, что с 2006 по 2011 учебный год я оказался в качестве командированного преподавателя болгарского языка и литературы Республикой Болгария в Комратском гос. университете. Моими студентами, разумеется, были и представители гагаузской общности, чей язык мне довелось здесь слышать чаще.

И вот однажды на перемене между занятиями, находясь в аудитории среди отдыхающих и беседующих между собой студентов, точнее студенток, я услышал от одной из них такую фразу: *Уш сянь лямды гелярсинь бюўнь университета?* Не знаю гагаузского языка, однако, это *уж* сразу привлекло все мое внимание и я подумал: Не может быть, чтобы это *уж* не было болгарским! Моментально прервал разговор студенток и попросил ту, которая произнесла эту фразу, чтобы перевела мне ее на болгарский и русский языки. И действительно значение этого слова из гагаузского говора совпало со значением слова-частицы *уж* в болгарском языке. Студентка была родом из с. Конгаз и в тот момент проживала в нем. Разумеется, я перелистал несколько словарей гагаузского языка (московское издание 3-язычного словаря под ред. Г. Гайдаржи, учебный словарь Н.И. и И.И. Бабогло, кишиневское издание 3-язычного словаря П. Чеботаря и И. Дрона, учебный словарь П. Чеботаря) на предмет содержания этой лексемы, но ни один из них ее не содержал. Понятно, что она не была одобрена в качестве лексемы для литературного варианта гагаузского языка, если вообще кто-либо из исследователей- лингвистов, составителей словарей ее заметил... А студентка Полина Радова, кстати, написала и защитила дипломную работу на тему – „*Българските заемки в говора на гагаузите в с. Конгаз*“ на отлично!

И прежде чем сделать какие-либо выводы насчет незафиксированных исследователями болгаризмов в говорах гагаузского языка, приведу еще пару таких примеров.

Один из них из публикации студентки университета им. Гр. Цамблака в Тараклии: „Необходимо отметить, что в основополагающих трудах о гагаузской свадьбе свадебный ритуал с названием *Засев* не упоминается. Е. Суручану описывает подобный гагаузский свадебный ритуал, но под названием *Хамур*, причем не упоминая в каких гагаузских

селениях он имеет такое название. Однако, выходит, что в некоторых селениях гагаузов этот ритуал известен под названием *Засев*. В болгарских же селах Бессарабии ритуал известен и как *Засев* /напр., в с. Кулевча / Колесное, Татарбунарского района, Одесской области Украины/, и как *Засевки* – в с. Кортен, района Тараклия, РМолдова“ [1, с. 218-2019] и др.

Не отмечает термин *Засев* у гагаузов и Вал. Мошков: „Обычай, называемый у гагаузов „Хамур“ совершенно тождествен с таковым же обычаем, существующим у болгар,“ [2, 101-160] а также не отмечен и в сборнике „Гагаузские праздники, обычаи, обряды“, т. III, с. 557, под ред. Тодура Занета. Кстати, еще один интересный пример из этого издания в связи с обрядовым названием *полезник*, происхождение которого Т. Занет выводит из русского языка – от рус. *польза, полезный*, не подозревая о том, что эта лексема также является болгаризмом в говорах гагаузов. А ведь можно было заглянуть в соответствующий том БЕР – Български етимологичен речник и другие болгарские издания и удостовериться в происхождении данной лексемы, которая была заимствована гагаузами еще до их переселения из болгарских, а не из русских земель в Бессарабию. Это же так логично! [3, с. 283-284; с. 158]

И еще пример болгаризма в говорах с. Копчак и с. Конгаз, связанный с названием обыкновенной... калитки в этих двух гагаузских селениях: в Копчаке – *прѣчка*, в Конгазе – *прѣчка*.

Согласно БЕР – Болгарскому этимологическому словарю, БАН. Т. 5, С., 2012 слово *прѣчка* имеет несколько значений, а точнее четыре, одно из которых полностью совпадает со значением этого слова в гагаузских говорах сел Копчак и Конгаз в Р Молдова: „*дворна врата за минаване на хора*“ (Дебрене, Добричко), „*малка вратичка*“ (Ботево, Момина, Варненско; Кюлевча, Смядово, Шуменско); Златар, Преславско, „*малка врата на ограда между два съседни двора*“ (Геров). – От *прѣчка*, умал. от *прѣца* (вж.), с изпадане на неударено -и- и с асимилация *т-ч > ч-ч > ч*. Срв. *врачк`а < вратѣца, вратичка*.

И последний пример. Болгарское обращение *мале мо* согласно ГРМСл – Гагаузско-русско-молдавскому словарю Г. Гайдаржи и др. и Краткому гагаузско-русскому словарю П. Чеботаря [4] в гагаузском языке также, как и в болгарском, является обращением к матери. Однако, в гагаузском говоре с. Конгаз, оказывается, оно является обращением к бабушке, а не к матери. Этот факт подтверждается как информаторами-носителями данного диалекта, так и субтитрами на русском языке песни „*Мале мо*“ (автор текста и музыки – Кирилл Палик, аранжировка – Михаил Ясыбаш) в Youtube.com, см.

Выводы.

Лексика гагаузских говоров Бессарабии или диалектная лексика гагаузского языка на данной территории, несмотря на усилия отдельных языковедов [5], все еще исследована очень слабо. Фактически до сих пор все еще нет более или менее полного описания на всех уровнях хотя бы одного отдельного гагаузского говора с приложенным к нему его словарем, пусть хотя бы в дифференцированной форме. Такие описания, однако, есть в отношении некоторых болгарских говоров края.

Диалекты болгарского языка на территории Болгарии и Бессарабии описаны давно – путем составления основных и дополнительных томов БДА – Болгарского диалектного атласа (т. 1-4, 1966-1972) и „Атласа болгарских говоров в СССР“ (1958), а некоторые – и в виде монографий с приложением к ним словарей.

Для описания болгарских говоров существуют специальные программы и вопросники. Считаю, что некоторые из них могли бы быть адаптированы и использованы для описания и составления диалектных словарей гагаузских говоров нашего края. В частности, для этого, например, мог бы быть использован „*Въпросник за изследване на диалектната лексика в отделни селища*“, В. Търново, 1985, составленный проф. Бояном Байчевым и ст.н.с. Максимом Младеновым и содержащий 1069 вопросов относительно лексем основных пластов отдельного болгарского говора.

Так как бессарабские гагаузы являются выходцами из болгарских земель и на территории Бессарабии также живут рядом или вместе с местными болгарями, их быт, т.е. материальная и духовная культура идентичны с болгарскими, а значит вполне могут быть приложены к исследованию диалектов гагаузского языка методы, программы и вопросники, используемые для исследования говоров болгарского языка.

На мой взгляд вполне реальны сбор материалов для составления Словаря и Атласа гагаузских говоров Бессарабии / Молдовы и Украины в течение нескольких лет – от двух до пяти, силами преподавателей гагаузского языка Комратского университета, сотрудников Научно-исследовательского центра Гагаузии им. Марии Маруневич и учителей гагаузского языка гимназий и лицеев сел и городов Гагаузии, так как основных гагаузских селений на этой территории всего лишь около 30-ти. Такие исследования, в первую очередь, безусловно, были бы очень полезны относительно истории возникновения и развития гагаузского языка. А для болгаристов несомненно очень важным является вопрос – насколько сильно болгарское влияние на народный, диалектный гагаузский язык.

Библиография:

1. Чолак, Елена. Засев – часть свадебного ритуала в с. Копчак, АТО Гагауз Ери, Р Молдова // Годишник на ТДУ. Дунав-Днестър. Том VII. Тараклия, 2020, с. 218-2019; Суручану, Е. Хлеб в свадебной обрядности гагаузов // АН РМолдова, Институт культурного наследия. Журнал этнологии и культурологии. Том XVI. Кишинев, 2014, с. 36-41.
2. Мошков, В. Гагаузы Бендерского уезда /Этнографические очерки и материалы/, Кишинев, 2004 /см. Свадьба/, с. 101-160.
3. Български етимологичен речник, т. 3, БАН, С., с. 283-284 – лазя; Дяков, Т. Народният календар. Празници и вярвания на българите, изд-во „Анубис“, С., 1993, с. 158 – см. Игнажден /20 декември/.
4. Бабоглу Н.И., Бабоглу И.И. Гагаузско-русский и русско-гагаузский школьный словарь, Кишинев, 1993, 238 стр.;
5. Гайдаржи Г.А. и др. Гагаузско-руско-молдавский словарь, М., 1973, 664 стр.;
6. Дрон И.В., С.С. Курогло. Современная гагаузская топонимия и антропонимия, „Штиинца“, Кишинев, 1989, 216 стр.;
7. Сорочяну Е.С. К вопросу о происхождении гагаузской календарной обрядовой терминологии // Ежегодник Института межэтнических исследований. Том II, Кишинэу, 2001, с. 139-143; Славянизмы в обрядовой терминологии гагаузского языка // Славянские чтения, № 4, Кишинев, 2014, с. 88-95; Български заемки в гагаузкия език // Българският език в Молдова, Комрат, 2002, с. 13-18;
8. Колца Е. Морфологическая адаптация славянских и молдавских лексических заимствований в гагаузской языковой среде // Лимба ши литература молдовеняскэ, № 3, Кишинэу, 1966, с. 36-43;
9. Колца Е. Фонетическая адаптация заимствованных слов (На материале гагаузского языка) // Лимба ши литература молдовеняскэ, № 4, Кишинэу, 1965, с. 51-58;
10. Колца Е, Тукан Б.П. Наблюдения над заимствованиями гагаузского языка из славянских и молдавского языка // Восточнославяно-молдавские языковые отношения, Кишинев, 1967, с. 148-155;
11. Тукан Б. Состав лексики вулканештского диалекта гагаузского языка // Проблеме де лексиколожие ши лексикографии, едитура „Картя молдовеняскэ“, Кишинэу, 1968, с. 147-177;
12. Чеботарь П.А. Краткий гагаузско-русский словарь, Комрат, 1992, 70 стр.
13. Гайдаржи Г.А. и др. Гагаузско-руско-молдавский словарь, М., 1973; Чеботарь П.А.

14. Краткий гагаузско-русский словарь, Комрат, 1992; БЕР – Български етимологичен речник, т. 3, С., 2012: мале диал. 'обръщение към майка', 'възклицание за израз на учудване, изненада, страх'. Диал. зват. Форма, вероятно първоначално хипокористично съкращение от ма 'мама, майка' и част. *ле* или алегроформа от *майко ле, мамо ле*. – Вж. Цонев, История, 2, 423; Младенов, ЕТР, 287.

УДК 811.512.165-212(478)

ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ МИНОРИТАРНОГО (ГАГАУЗСКОГО) ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВИЗМА В РМ

Мутаф Галина,

*Доктор педагогических наук, преподаватель
и.о.зав.кафедрой гагаузской филологии и истории,
Комратский государственный университет*

This article reveals the problem of preserving a minority language in the context of multilingualism, provides the experience of foreign countries in the preservation of languages and cultures. On the example of the Gagauz language, the problem of its preservation and ways of solving these problems were shown.

Keywords: *minority languages, bilingual education, linguo-socio-cultural adaptation, ethno-regional component, linguo-cultural heritage.*

В современном мире, наряду с процессом экономической глобализации, происходит процесс размежевания представителей различных этнических и национальных культур – стремление сохранить этнокультурную идентичность в противовес глобальной унификации. [4, с. 33] Язык, являясь неотъемлемой частью культуры, выступает в качестве маркера и идентификатора этнокультурной идентичности, средства коммуникации, способа познания действительности и трансляции ценностей (Н. Н. Лыкова [19, с.171], М. Н. Губогло [15, с.120], Е. М. Арутюнова [8, с.109] и др.). Наряду с языками, насчитывающими сотни миллионов носителей (китайский, испанский, английский, хинди, арабский, бенгальский, португальский, русский), происходит процесс миноризации – сокращения социальных функций и вымирания некоторых языков, остающихся невостребованными в связи с переходом их носителей к использованию языка, более распространённого в регионе проживания. Такие языки называются **миноритарными**.

Словарь социолингвистических терминов определяет миноритарный язык как «язык национального (этнического) меньшинства», который «выполняет значительно меньше социальных функций, чем мажоритарный язык, и не функционирует в наиболее престижных сферах общения (государственное управление, международная деятельность, наука, высшее образование и т. п.)»; его «использование ограничено административными территориями проживания основной массы его носителей» [24, с. 312].

Проблема сохранения миноритарных языков обострилась в конце XX – начале XXI века, когда было выявлено, что более 80% населения планеты пользуется всего одиннадцатью языками в качестве средства коммуникации, в то время как 0,2% населения, относящегося к этническим меньшинствам, использует 3,5 тысячи языков [25, с. 43]. Французский исследователь А. Паско, отмечая некоторую расплывчатость дефиниции, предложенной в «Пояснительном докладе к Европейской Хартии региональных и миноритарных языков» [1], уточняет определение миноритарного языка: «это язык, на котором говорят группы населения, численно меньшие по отношению к основному

населению страны или региона (фактор территории), он должен восприниматься в таком качестве говорящими на основном языке, но, что важнее, и самими говорящими на этом языке (фактор внешней категоризации и самокатегоризации)» [Паско А, 1087].

В Европе существует множество миноритарных языков, многие из которых находятся под угрозой исчезновения: валлийский, корнский (Cornish), мэнский и шотландский гэльский языки – в Великобритании, ирландский гэльский язык – в Ирландии, бретонский язык – во Франции, баскский и каталанский языки – в Испании, язык лужицких сербов – в Германии, гагаузский язык – в Молдове, саамские языки – в Норвегии, Швеции, Финляндии и России, языки народов Кавказа и народов Крайнего Севера (многие из которых являются бесписьменными), чувашский язык, мордовские языки (эрзянский и мокшанский), удмуртский и другие языки – в России. По мнению известного британского лингвиста Дэвида Кристала, каждые две недели в мире умирает один язык, причем процесс «вымывания» миноритарных языков чаще всего обусловлен социоэкономическими факторами – «стремлением к более высокому качеству жизни» [Crystal D, с. 336].

Сохранению языков и культур уделяется особое место в национальной языковой политике государств, на территории которых распространены исчезающие миноритарные языки. Заслуживает внимания опыт работы властей Уэльса (Великобритания) по возрождению валлийского языка. Национальный язык изучается в ясельных группах, детских садах и школах, используется в наружной рекламе, на вывесках и дорожных указателях. В 2010 г. администрация Уэльса приняла «Стратегию по внедрению обучения на валлийском языке», рассчитанную на 10 лет. Для поддержания интереса к языку и культуре широко используется социокультурный компонент: каждый год проводятся национальный и международный музыкально-литературные фестивали Эйстетвод, в которых участвуют музыкальные, хоровые и танцевальные коллективы, поэты, драматурги, актёры и т.п. Вместе с тем, нельзя не отметить, что при переходе из начальной в среднюю школу, билингвальные классы и классы с преподаванием на валлийском языке теряют учащихся – это объясняется низкой востребованностью языка коренного населения при дальнейшем трудоустройстве. Что касается педагогических кадров, то они имеются в наличии, однако конкурс на замещение вакантных должностей учителя английского языка почти в три раза выше, чем конкурс на замещение должностей учителя валлийского языка (23:8) [13, с.9].

В рамках мероприятий по сохранению шотландского гэльского, «в 2001 г. в стране была открыта первая средняя школа, где преподавание идёт только на гэльском языке» [23, с. 198]. На острове Мэн возрождению языка коренного населения способствовала деятельность группы энтузиастов и открытие начальной школы Bunscoill Ghaelgagh, преподавание в которой ведётся полностью на мэнском языке. Язык также популяризируется через Интернет и социальные сети. В Корнуолле «Товарищество корнского языка» организовало обучение взрослых, а также детей в дошкольных учреждениях, при этом «существует растущая потребность использования корнского в начальной школе». Представители администрации отмечают нехватку учителей миноритарных языков [13, с.9].

В Испании для сохранения баскского языка используются три модели его преподавания в школе:

- Модель А – обучение осуществляется на испанском языке, баскский язык преподаётся как отдельный предмет на уровне начальной и средней школы;
- Модель В – оба языка в равной мере используются в школьном образовании;
- Модель D – обучение осуществляется на баскском языке, испанский язык преподаётся как отдельный предмет на уровне начальной и средней школы.

При таком подходе все учащиеся в равной степени осваивают испанский язык. Что касается баскского языка, то только школьники, обучающиеся по модели D, достигают уровня B1 по Европейской шкале компетенций (CEFR). Одинаково хорошо владеют обоими языками только те школьники, которые общаются дома с родственниками на баскском языке [7].

В России обучение миноритарным языкам осуществляется в детском саду, начальной и средней школе, а также на профильных факультетах вузов. Основным принцип организации обучения в школе – билингвизм и плюрилингвизм, т.е. использование нескольких языков одним и тем же лицом. Язык, являющийся миноритарным в рамках образовательной системы всей Российской Федерации, может являться преобладающим или языком-посредником на определенной территории: тувинский на территории Республики Тыва (Тува), якутский в Республике Саха-Якутия и т.п. Аварский (миноритарный язык) часто используется в качестве языка-посредника при обучении школьников, говорящих на бесписьменных языках Дагестана, поэтому подготовка учителей для национальных школ предполагает знание одного или нескольких языков региона, а также русского языка.

В начальной школе региональный язык может использоваться как язык обучения (Тува, Дагестан и др.) или преподаваться как учебный предмет. Русский язык, соответственно, преподается как учебный предмет или язык обучения, поскольку в средней школе он становится основным языком обучения, а этнорегиональный компонент включает изучение языка, литературы и национальной культуры в рамках основного среднего образования. Обучение детей коренных малочисленных народов Сибири, Севера и Дальнего Востока часто происходит с опорой на русский язык в школах-интернатах, где школьники находятся в течение всего учебного года. Первый год обучения отводится для лингвосоциокультурной адаптации юных представителей кочевых народов. Обучение в «кочующих школах», когда учитель кочует вместе с одной или несколькими семьями оленеводов, осуществляется на родном языке для дошкольников и является билингвальным с постепенным переходом на русский язык на уровне начальной школы.

Акцент на изучение русского языка в национальных школах объясняется необходимостью сдачи Единого государственного экзамена (ЕГЭ) по русскому языку и математике, что дает возможность выпускнику школы продолжить обучение в университете. Вместе с тем, известны случаи, когда плохо организованная подготовка учащихся по русскому языку приводила к неудовлетворительным экзаменационным результатам: в 2013 г. в Туве были отмечены массовые неудачи на ЕГЭ по русскому языку, который в ряде школ преподавался на тувинском языке.

Университетское изучение миноритарных языков в российских регионах не является обязательным, однако предусмотрено программами специализированных институтов и факультетов: Институт народов Севера (Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург), Институт языков и культуры народов Северо-Востока РФ (Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова, Якутск), Институт национальной культуры и межкультурной коммуникации (Марийский государственный университет, Йошкар-Ола); факультет русской и чувашской филологии и журналистики (Чувашский государственный университет, Чебоксары), факультет дагестанской филологии (Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала), факультет крымскотатарской и восточной филологии (Таврическая академия Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского), факультет осетинской филологии (Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова, Владикавказ) и др.

В Гагаузии язык титульной нации преподается в детских садах, гимназиях, лицеях, Комратском педагогическом колледже им. Михаила Чакира и Комратском государственном университете в качестве обязательного предмета. Преподавание языка на уровне вуза является отличительной чертой гагаузской системы поддержания миноритарного языка. Проведённое нами в 2019 г. анкетирование студентов-заочников Комратского государственного университета показало (N=189), что более половины респондентов (50,8%) начали изучать гагаузский язык в школе; 12% опрошенных столкнулись с ним в колледже или университете, начали учить язык дома 8,46% респондентов. Эти цифры свидетельствуют о том, что, с одной стороны, «этнологи и лингвисты отмечают <...> массовый переход с этнических языков на русский, минуя (для большинства из них) стадию двуязычия» [11,

с.46], а с другой стороны – именно национальная школа способствует сохранению и трансляции лингвокультурного наследия, «поскольку другие каналы межпоколенческой трансмиссии этнокультурной информации (семья, община) в значительной степени разрушены процессами урбанизации и глобализации» [11, с.42].

Гагаузский язык принадлежит к тюркским языкам. Сегодня большинство лингвистов считает, что тюркские языки образуют отдельную языковую семью [12, с.527], однако также существует точка зрения, согласно которой тюркские языки образуют большую группу внутри алтайских языков (А. Я. Шайкевич). Внутри тюркских языков, гагаузский язык относят:

- Г. Й. Рамстед – к южной группе;
- В. А. Богородицкий – к юго-западной группе;
- А. Н. Самойлович – к огузской (юго-западной) группе;
- Н. А. Баскаков – к огузской группе, выделяя его в огузо-булгарскую подгруппу;
- Г. Х. Ахатов – к огузской группе, отмечая, что язык гагаузов Молдовы принадлежит к огузо-османской подгруппе, а язык гагаузов Центральной Азии – к огузо-туркменской подгруппе.

Профессор-тюрколог Л. А. Покровская [20, с.156], опираясь на работы А. М. Щербака [26, с.23], Н. А. Баскакова [10, с.125] и собственные исследования [20, с.9], рассматривает гагаузский язык как часть огузской языковой группы, относя его к *балкано-огузской* подгруппе.

Приведённые выше лингвистические классификации, определяющие место гагаузского языка, непосредственно связаны с теориями этногенеза гагаузов, что во многом определяет взгляд на историю гагаузского этноса и языка, являющиеся предметом изучения в образовательных учреждениях Гагаузии.

Иногда можно услышать мнение, что гагаузский язык настолько близок турецкому языку, что может рассматриваться как диалект турецкого языка. Е. В. Погуляева, отмечая определённую схожесть этих двух языков, подчёркивает, что «гагаузский синтаксис свидетельствует о влиянии на гагаузский язык индоевропейских языков» – признак, отсутствующий у турецкого языка [21, с.156].

Сегодня, практически, всё городское население и большинство сельских жителей Гагаузии (62,6% населения) живёт в условиях многоязычия: 82,1% жителей АТО составляют гагаузы, 5,1% – болгары, 4,8% – молдаване, 3,8% – русские [21, с.156]. Официальными языками являются молдавский (румынский) – как государственный язык Республики Молдова, гагаузский – как язык этнического большинства АТО Гагаузия и русский – как родной язык большинства населения и язык межнационального общения. Помимо этого, признанными языками общения считаются болгарский и украинский – как языки представителей этносов, проживающих на территории Гагаузии.

Три официальных языка изучаются в школах, начиная с младших классов, при этом обучение в учебных заведениях Административно-территориального объединения осуществляется на русском языке. Учащиеся сталкиваются с проблемой одновременного освоения трёх языков, принадлежащих к двум языковым семьям (индоевропейской и тюркской) и трём группам: русский язык относится к славянской группе индоевропейских языков, гагаузский язык – к огузской группе тюркских языков, а румынский язык – к романской группе индоевропейских языков. Добавим, что, помимо использования кириллицы и латиницы, учащиеся должны запоминать диакритические знаки, которые отличаются в гагаузском и румынском языках. Школьники, изучающие болгарский язык, должны дополнительно освоить произношение кириллических букв, не соответствующее их произношению в русском языке. Владение указанными языками в поликультурном социуме Гагаузии и Республики Молдова в целом является необходимым условием успешной социальной коммуникации.

Как уже было отмечено выше, гагаузский язык, относящийся к тюркским языкам, фонетически, морфологически и синтаксически значительно отличается от индоевропейских языков, употребляемых в Республике Молдова и АТО Гагаузия:

- *славянская группа* – русский, болгарский, украинский;
- *романская группа* – молдавский / румынский;
- *индийская группа* – цыганский / ромский.

Обозначим лишь некоторые различия в трех языках, на которых говорят в Гагаузии.

Гагаузский язык является агглютинативным и синтетическим – для выражения падежных отношений к корню прибавляются суффиксы, которые отсутствуют в основном падеже (Temel hal); отсутствуют предлоги в их привычном понимании носителями славянских и романских языков – вместо них есть послелогои (ardlaflar). Порядок слов имеет признаки тюркских (турецкого) и славянских языков; глагол может состоять из двух частей (karşı gelmää, yardım etmää toplamaa). Русский язык также является синтетическим, но имеет развитую систему флексий – приставок, суффиксов и окончаний. Румынский, как и все романские языки, «принадлежит к флективным языкам с сильной тенденцией к аналитизму» [18, с.685].

Система падежей. В отличие от румынского языка, имеющего пять падежей (именительный, винительный, родительный, дательный, звательный), в гагаузском языке, как и в русском, имеется шесть падежей, но они отличаются в указанных двух языках.

Что касается болгарского языка, то в нём падежи сохранились только для местоимений – именительный, винительный и дательный (см. Таблицу 1, Рис. 4).

Болгарский язык не является обязательным для изучения в школах, однако в болгароязычных регионах Гагаузии он изучается в качестве родного языка.

Именительный падеж в гагаузском языке называется основным падежом (Temel hal) и отвечает на вопрос «кто/что?» (Kim? Ne?). Родительный падеж в гагаузском языке называется притяжательным и отвечает на вопрос «кого? чей?» (Kimin? Neyin?). Дательный падеж – направительный (Doorudak hal) отвечает на вопрос «кому? чему? куда?» (Kimä? Neyä? Nereyi?). Традиционный винительный падеж является по сути своей указательным (Gösterek hal) и отвечает на вопрос «кого/что?» (Kimi? Neyi?). Также имеется местный падеж (Erlik hal), отвечающий на вопрос «у кого/у чего/где?» (Kimdä? Nedä? Neredä?). И, наконец, исходный падеж (Çıkış hal) отвечает на вопрос «от кого/из чего/откуда?» (Kimdän? Nedän? Neredän?).

Таблица 1

Падежи	Гагаузский язык	Русский язык	Болгарский язык (местоимения)	Румынский язык
Именительный	-	+	+	+
Основной	+	-	-	-
Родительный	-	+	-	+
Притяжательный	+	-	-	-
Дательный	-	+	+	+
Направительный	+	-	-	-
Винительный	-	+	+	+
Указательный	+	-	-	-
Местный	+	-	-	-
Исходный	+	-	-	-
Творительный	-	+	-	-
Предложный	-	+	-	-
Звательный	-	-	-	+

Рис. 1. Сравнительная таблица падежей в гагаузском, русском, болгарском и румынском языках

Прилагательное не согласуется с существительным в числе и падеже. Несмотря на явный синтетический характер гагаузского языка, степени сравнения прилагательных имеют аналитическую форму.

Глагол. В гагаузском языке глаголы могут управлять именами в основном, дательном, винительном, местном и исходном падежах, при этом в одних ситуациях одни и те же глаголы могут управлять основным падежом, а в других – винительным падежом. Основываясь на определении идеи определённости и неопределённости в тюркологии, предложенном одним из крупнейших тюркологов Н. К. Дмитриевым [17, с.172], мы проанализировали употребление глаголов, управляющих двумя падежами – основным и винительным – и выявили формы выражения категории определённости и неопределённости в гагаузском языке. Проведенный анализ показал, что упомянутые глаголы можно распределить по следующим семи семантическим группам: глаголы действия (созидательного действия, разрушительного действия, движения, взятия/дачи, начала/окончания действия), глаголы состояния, глаголы речи, глаголы со значением мыслительного процесса, глаголы восприятия органами чувств (зрительного и слухового восприятия), глаголы со значением процесса принятия пищи, глаголы, выражающие эмоции.

Видовременные формы глагола в гагаузском языке весьма разнообразны: категория *времени* включает в себя настоящее, будущее, прошедшее и давно прошедшее (предпрошедшее), а *вид* может быть простым, неопределённым, определённым, намеренным, незавершённым, очевидным и неочевидным. Şindiki zaman, Bellisiz gelecek zaman, Mutlak gelecek zaman, Bellisiz geçmiş zaman, Mutlak geçmiş zaman. – простые глагольные времена. Bitkisiz geçmiş zaman, Neetlik geçmiş zaman, Çoktan geçmiş bellisiz zaman, Çoktan geçmiş bitirilmiş zaman. – сложные глагольные времена Система видовременных форм глагола представлена в Таблице 2 (см. Рисунок 2).

Для сравнения: в русском языке имеются три времени – настоящее, прошедшее, будущее и всего два вида – совершенный и несовершенный; в румынском языке имеются три времени – настоящее, прошедшее, будущее и четыре вида спряжения.

Таблица 2

Вид <i>Время</i>	Простое	Неопределенное	Определенное	Намеренное	Незавершённое	Неочевидное	Очевидное	Тип в/в форм
<i>Будущее</i>	-	+	+	-	-	-	-	Простая
<i>Настоящее</i>	+	-	-	-	-	-	-	
<i>Прошедшее</i>	-	-	-	-	-	+	+	
	-	-	-	+	+	-	-	Сложная
<i>Давно прошедшее (предпрошедшее)</i>	-	-	-	-	-	+	+	

Рис. 2. Видовременные формы глагола в гагаузском языке

По мнению И. Д. Банковой, именно глагол является структурным и семантическим центром высказывания [9, с.70]. Глагол дает наибольшее количество словосочетаний, образуя семантические модели с существительным, местоимением, прилагательным, числительным, наречием и даже звукоподражательными словами, причем в подобным моделях глагол стоит на втором месте (С+Г, М+Г, П+Г, Ч+Г, Н+Г, ЗПС+Г): fidan dikmää, bendän aldi, beşincidän almaa, çabuk gitmää.

Залог. В гагаузском языке глагол имеет *пять* залогов: основной, страдательный, пассивный, взаимно-совместный и возвратный. В то же время, в русском языке есть всего *два* залога – действительный и страдательный, а в румынском языке используются *три*

залога – действительный, страдательный и возвратный. Таблица 3 (см. Рисунок 3) демонстрирует специфику употребления категории залога в трех языках.

Таблица 3

Залог	Гагаузский язык	Русский язык	Румынский язык
<i>Действительный</i>	-	+	+
<i>Основной</i>	+	-	-
<i>Страдательный</i>	+	+	+
<i>Понудительный</i>	+	-	-
<i>Взаимно-совместный</i>	+	-	-
<i>Возвратный</i>	+	-	+

Рис. 3. Категория залога в гагаузском, русском и румынском языках

Неличные формы глагола в гагаузском языке существенно отличаются от русского и румынского языков. Так, в гагаузском и русском языках имеются инфинитив, причастие и деепричастие, в то время как в румынском языке используются инфинитив, деепричастие, герундий, причастие и супин (см. Таблицу 4, Рисунок 4).

Таблица 4

Неличные формы глагола	Гагаузский язык	Русский язык	Болгарский язык	Румынский язык
<i>Инфинитив</i>	+	+	-	+
<i>Причастие</i>	+	+	+	+
<i>Деепричастие</i>	+	+	+	-
<i>Герундий</i>	-	-	-	+
<i>Супин</i>	-	-	-	+

Рис. 4. Неличные формы глагола в гагаузском, русском, болгарском и румынском языках

Неудивительно, что изучение гагаузского языка в школе, колледже и вузе со всеми особенностями не только грамматических, но и лексико-стилистических средств представляет определенную трудность для учащихся – ведь, помимо гагаузского, они должны параллельно изучать русский и румынский языки. А некоторые учат еще и болгарский, поскольку на территории Гагаузии живет немало болгар, имеются сёла с высоким процентом болгарского населения: с. Светлый – 22,6%, с. Кирсово – 48% населения.

Вместе с тем, не только многие родители, но и школы ориентируют школьников на дальнейшее использование русского языка для получения профессии. Нельзя забывать также о том, что школьная программа предусматривает обязательное изучение одного из западноевропейских языков в качестве иностранного, при этом всё чаще дети (а точнее – их родители) выбирают английский язык, относящийся к германской группе индоевропейских языков, поскольку он превратился в мировой *lingua franca* и является наиболее перспективным языком для построения карьеры. Это ещё более осложняет процесс языковой подготовки в школах Гагаузии и активизацию интереса учащихся к гагаузскому языку. Предметные Олимпиады школьников проводятся на русском языке, среди языковых фигурируют Олимпиады по гагаузскому и румынскому языкам.

Язык гагаузов, несмотря на статус официального, считается уязвимым (*vulnerable*), согласно «Атласу языков мира, находящихся под угрозой исчезновения» ЮНЕСКО [5] – молодежь предпочитает общаться на русском языке. В связи с необходимостью сохранения и развития гагаузского языка актуальность приобрели меры по его продвижению в различные сферы жизни населения автономии и, в частности, по изучению языка на всех уровнях образования. Эта задача, в свою очередь, потребовала усилить внимание к подготовке учителей гагаузского языка и литературы.

Обсуждая проблему сохранения и развития миноритарных языков, российские (И. Г. Актамов [6, с.7]) и зарубежные (Т. Т. Fang [3], G. R. Etxebarrieta [2] et al.) исследователи отмечают роль образования – от дошкольного до высшего) – как социокультурной доминанты. Нельзя не согласиться с утверждением Л. А. Хараевой (Кабардино-Балкария) и Б. М. Джангар (Адыгея) [27, с.79] о том, что ребенок, выросший в условиях родной лингвокультурной среды, «должен начинать школьное обучение как один из самых ответственных этапов его становления, используя родной язык». С другой стороны, большинство авторов подчёркивает, что в старших классах средней школы интерес к изучению миноритарных языков падает, поскольку школьники готовятся к получению профессии и/или дальнейшего образования, а в этом поле для миноритарных языков нет места. Таким образом, на уровень распространения и выживаемости миноритарных языков влияет их функциональность, т.е. **социальная востребованность**.

Ещё одной проблемой является необходимость усиления профессиональной языковой подготовки школьных учителей, причём не только учителей миноритарных языков, но и учителей-предметников, которые в дальнейшем могли бы преподавать свои предметы на изучаемом языке. Не секрет, что центральное место в сохранении и трансляции лингвокультурной идентичности принадлежит университету, как «современному многофункциональному центру, объединяющему образовательную, научную, социокультурную, коммуникационную и многие другие функции» [16, с.150]. Однако все меньше молодежи выбирает педагогическую специальность. Так, Комратский государственный университет в 2019/2019 и 2019/2020 учебных годах не смог осуществить набор на отделение гагаузской филологии – не набиралась академическая группа.

Всё вышеизложенное позволяет говорить о том, что существуют явные противоречия между:

- а) стремлением руководства автономии к сохранению гагаузского языка и культуры и снижением интереса населения к его изучению и использованию;
- б) необходимостью подготовки учителей гагаузского языка и литературы и падением популярности этой профессии.

Библиография:

1. Explanatory Report to the European Charter for Regional or Minority Languages. – Strasbourg, 5.XI.1992.
2. Etxebarrieta G. R., Pérez I. E., Langarika R. A. (2020). Teaching Minority Languages in Multiethnic and Multilingual Environments: Teachers' Perceptions of Students' Attitudes toward the Teaching of Basque in Compulsory Education. *Education Sciences*. – No. 10 (2). – P. 25. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10020025>.
3. Fang, T. T. (2017). How to Maintain a Minority Language through Education. *Chinese Studies*. – No. 6. – 3p. 1-11. DOI: <https://doi.org/10.4236/chnstd.2017.61001>
4. Garland, E. (2006). Can Minority Languages Be Saved? *Globalization vs. Culture. The Futurist*. (July-August 2006), pp. 31-36.
5. UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger. 2010. URL: <http://www.unesco.org/languages-atlas/> (Accessed: 01.02.2020)
6. Актамов И. Г. Этноязыковые процессы в многонациональных государствах: общемировые тенденции и государственная образовательная политика (на примере Республики Бурятия РФ и Автономного района Внутренняя Монголия КНР) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 3-9.
7. Алос и Фонт Э. Результаты исследования преподавания баскского языка в Баскской Автономной области // Вестник Чувашского университета. – 2012. – № 4. URL: cyberleninka.ru/article/n/rezultaty-issledovaniya-prepodavaniya-baskskogo-yazykav-baskskoy-avtonomnoy-oblasti/viewer (дата обращения: 14.04.2020)

8. Арутюнова Е. М. Язык как базовый элемент культуры и зоны риска в социальном пространстве // Социологическая наука и социальная практика. – 2016. – № 4 (16). – С. 106-113.
9. Банкова И. Д. Основные структурные модели глагольных словосочетаний в современном гагаузском языке // Наука, образование, культура. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 25-й годовщине Комратского государственного университета. 4 февраля 2016 г. Том II. Лингвистика. История и культура. Под общ. ред. Л.В. Федотовой. С. 66-73.
10. Баскаков Н. А. К вопросу о классификации тюркских языков // Известия АН СССР. Отделение литературы и языка. – Т. XI. Вып. 2. – М., 1952. – С. 125. URL: <http://philology.ru/linguistics4/baskakov-52.htm> (Дата обращения: 10.02.2010)
11. Боргояков С. А., Боргоякова Т. Н. Социокультурные и социолингвистические особенности развития малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока и организация языкового образования // История и педагогика естествознания. – 2014. – № 1. – С. 46
12. Гаджиева Н. З. Тюркские языки // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – С. 527.
13. Гатауллина К. Н. Опыт Уэльса по функциональному развитию валлийского языка в системе образования // Филология и культура. Philology and Culture. – 2017. – № 2(48). – С. 229-230.
14. Гатауллина К. Н. Реализации Европейской Хартии региональных языков или языков меньшинств в Соединённом королевстве: состояние и перспективы // Вестник Томского государственного университета. – 2017. – № 424. – С. 9.
15. Губогло М. Н. «Три источника и три составные части» этнической идентичности // Вестник антропологии. – 2017. – № 2 (38). – С. 113-135.
16. Гущин А. В., Левченков А. С. Роль гуманитарного университета в решении социальных и внешнеполитических задач // Высшее образование в России. – 2017. – № 2. – С. 150-151.
17. Дмитриев Н. К. Грамматика кумыкского языка. М.: 1940. С. 172.
18. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
19. Лыкова Н. Н. Региональные и миноритарные языки во франкофонном культурном ареале: историко-культурный аспект // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2015. – Т. 1. – № 3(1). – С. 168-175
20. Покровская Л.А. Современный гагаузский язык (курс лекций). – Комрат, 1997. – 189 с. С. 9-10.
21. Погуляева Е. В. Особенности гагаузского языка и его отличия от других тюркских языков (в сравнении с турецким) // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 5 – С. 156.
22. Портал Гагаузии. URL: <https://www.gagauzia.md/ru/ato-gagauziya/naselenie.html> (дата обращения: 02.12.2019).
23. Раренко М. Б. Проблемы взаимодействия языков на территории современной Шотландии // Вопросы психолингвистики. – 2016. – № 4(30). – С. 198.
24. Словарь социолингвистических терминов / Отв. ред.: В. Ю. Михальченко. – М., 2006. – 312 с.
25. Хопияйнен О. А., Филимонова Н. В. Миноритарные народы в поликультурном мире // Вестник Югорского государственного университета. – 2015. – №4 (39). – С. 43.
26. Щербак А. М. Введение в сравнительное изучение тюркских языков. – СПб.: Наука, 1994. – С. 12-43.
27. Хараева Л. А., Джандар Б. М. Национальный язык в системе регионального российского образования // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. – Выпуск 4(146). – С. 79.

**СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ КОМРАТСКОГО РЕГИОНАЛЬНОГО
ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ (60-Е – 80-Е ГГ. XX В.)**

*Романова Светлана,
преподаватель колледжа
Михаила Чакир, исследователь НИЦ
Гагаузии им. Марии Маруневич*

The study of the native land is impossible without relying on historical sources: documents and household items, photographs and books, monuments of nature, culture and architecture. And they are stored either in archives or in museums. Our work is dedicated to the Comrat Museum of History and Local Lore, which this year celebrated more than half a century Research.

Key words: museum, exhibition, local history, history, exposition, memory

В данной работе мы поговорим об истории становления уникального хранилища памяти и культуры жителей г. Комрата и региона, их исторического опыта имеет сегодня важное практическое и общественное значение, о Комратском региональном историко-краеведческом музее. Это учреждение способствует не только сохранению истории, но и помогает воспитанию патриотизма и гражданственности у молодого поколения на традициях предков, воспитанию интереса к истории и культуре родного края.

Без изучения истории музеев различных профилей в АТО Гагаузия сложно писать и изучать Историю гагаузского народа. Это необходимо в связи с тем, что сегодня музеи представляют собой «исторически обусловленный многофункциональный институт социальной памяти, посредством которого реализуется общественная потребность в отборе, сохранении и репрезентации культурных и природных объектов, осознаваемых обществом как ценность».[3] Законом Республики Молдова от 7 декабря 2017 г. № 262 «О музеях» музей определяется как особо ценный объект культурного наследия народов Республики Молдова, что подтверждается статьей 4 «Функции музеев». В данной статье Закона говорится, что Музеи выполняют следующие основные функции:

- а) создание, развитие, учет и изучение музейного фонда;
- б) хранение и реставрация музейного фонда;
- с) культурно-образовательное и научное освоение музейного фонда. [9]

В наши дни, когда музейное дело в АТО Гагаузия реорганизуется и модернизируется, анализ опыта и судеб одного из корифеев музейной деятельности в крае представляет значительный интерес. Ведь система музейной деятельности Комратского регионального историко-краеведческого музея несет на себе отпечаток регионального культурного своеобразия.

В данной работе мы попытались показать, не только каким образом происходило становление Комратского историко-краеведческого музея и осветить его историю со дня основания по настоящее время.

Источниками исследования послужили Книга приказов, Книга отзывов, статистические и текстовые отчеты музея, публикации о музее в периодической печати, рассказы работников музея, воспоминания жителей г. Комрат и мастерская работа В.А. Маринова «История Комратского регионального историко-краеведческого музея Гагаузии (Гагауз Ери)», защищенная в 2011 году. Делопроизводственные документы позволили воссоздать достоверную картину деятельности КРИКМ, его работу по комплектованию и использованию фондов, экспозиционную, презентационную, воспитательно-просветительскую деятельность.

Все события в истории связаны с определенными личностями. Открытие и вся последующая история Комратского регионального историко-краеведческого музея связаны с именем комратчанина Анатолия Алексеевича Маринова.

В 1953 г. Анатолий Алексеевич, демобилизовавшись из рядов Вооруженных Сил Советского Союза, возвращается домой и устраивается в Районный Дом культуры художественным руководителем струнного оркестра. Спустя несколько месяцев, в Доме пионеров открылась вакансия директора, и заведующая РОНО Тамара Андреевна Никитина предложила занять ее Анатолию Маринову. Молодой энтузиаст согласился, и во вверенном ему Доме пионеров закипела жизнь.[13]

А.А. Маринову удалось собрать в свой коллектив талантливых людей, которые вели интересные кружки, были близки по духу, энтузиасты, вкладывающие свою душу в воспитание подрастающего поколения.

Изучение родного края невозможно без опоры на исторические источники: документы, фотографии, письма, периодику, воспоминания, предметы быта и домашнего обихода, книги, памятники природы и архитектуры. В 60-е годы XX века из походов и экскурсий учащиеся стали приносить разнообразные предметы и сувениры, растения и минералы, вещи или фрагменты керамики, которые необходимо было где-то хранить. В связи с этим А.А. Маринов, работавший в Комратском Доме пионеров, 14 февраля 1964 г. открыл Комнату краеведения.[38]

Именно А.А. Маринов являлся одним из первых инициаторов и организаторов туристических слетов, и основателем туристического движения в районе. Данное движение предоставляло детям интересную информацию о природе родного края и о краеведении и расширяло их кругозор.

Сотрудники Дома пионеров своим энтузиазмом и патриотизмом, прививали своим воспитанникам любовь к родному краю. Дети с удовольствием принимали участие в изучении истории родного края и сборе экспонатов для Комнаты краеведения. С оформлением первых экспозиций помогали преподаватель географии Константин Дмитриевич Подосинников и директор КСШ №1 Алексей Иванович Лугинин.[13]

Большим вдохновением для работы послужил Всесоюзный смотр под девизом «Сияйте Ленинские Звезды», посвященный 50-летию Великой Октябрьской социалистической революции, проходивший в 1962 – 1967 гг. [12]. Это способствовало активизации работы по сбору краеведческого материала о революционной, боевой, трудовой славе советского народа. В ходе исследовательской работы было собрано много ценного материала о Комратском крестьянском восстании 1906 года, о революционном подполье в румынский период, о Великой Отечественной войне, о трудовой славе и многом другом.

Одной из заслуг поисковиков Дома пионеров были исследования о Николае Николаевиче Третьякове, который получил звание Героя Советского Союза за освобождение г. Комрат 22 августа 1944 г.. [13]

При Комнате краеведения были организованы встречи с непосредственными участниками и очевидцами Комратского восстания 1906 года, участниками революционного подполья края, ветеранами Великой Отечественной войны и труда, творческими людьми края.

Все проводимые мероприятия и встречи А.А. Маринов фотографировал, и фото материалы и негативы в наши дни являются не только одним из фондов КРИКМ, но и источником для современных исследователей.[13]

В Комнате краеведения при Комратском Доме пионеров размещались материалы по палеонтологии, нумизматике, геральдике и другим разделам. Большой вклад в пополнение археологической коллекции внесучитель географии Комратской средней школы №1 Константин Дмитриевич Подосинников, который участвовал в проведении экскурсий на разные темы с воспитанниками Дома пионеров. Константин Дмитриевич собрал много этнографического материала, очень интересно и увлеченно рассказывал о достопримечательностях Комрата, о его окрестностях. [13]

За время существования Комнаты краеведения было собрано немало богатого краеведческого и исторического материала, но из-за нехватки площадей для экспозиций было открыто всего два зала: зал краеведения и зал боевой и трудовой славы. По многообразию и

богатству собранного материала экспозиции Комнаты краеведения Комратского Дома пионеров не уступали многим небольшим региональным краеведческим музеям.

Пополнение фондов шло и за счет выпускников Комратского Дома пионеров, в дальнейшем сотрудничавших с А.А. Мариновым. Так, Василий Топал, будучи студентом Тимирязевской сельскохозяйственной академии, помог собрать материал о коннице Павла Алексеевича Белова, участвовавшей в боях на рубежах у реки Прут. Материал для музея был предоставлен вдовой П.А. Белова, и сегодня он (материал) является интересным и ценным документальным источником для исследователей. [13]

Одним из главных помощников Анатолия Алексеевича была его жена Анна Федоровна, работавшая учителем. Будучи внештатным сотрудником, Анна Федоровна собрала интересный материал о Николае Сергеевиче Осликовском, который служил в коннице П.А. Белова и был удостоен звания Героя Советского Союза. Материалы для музея предоставила сестра Н.С. Осликовского.

А.Ф. Маринова занималась поисково-собирательской и научно-исследовательской работой: осуществляла помощь в раскладке материала и экспонатов, грамотно с научным подходом консультировала и помогала классифицировать и производить научное описание экспонатов. [13]

Энтузиазм поисковика, исследователя-краеведа А.А. Маринова объясняется тем, что он является выходцем из известных родов в Комрате: Буклукчу, Танасовых, Мариновых. Предки А.А. Маринова принимали активное участие в строительстве Собора Иоана Предтечи. Известно, что главный колокол собора подарен его прадедом.

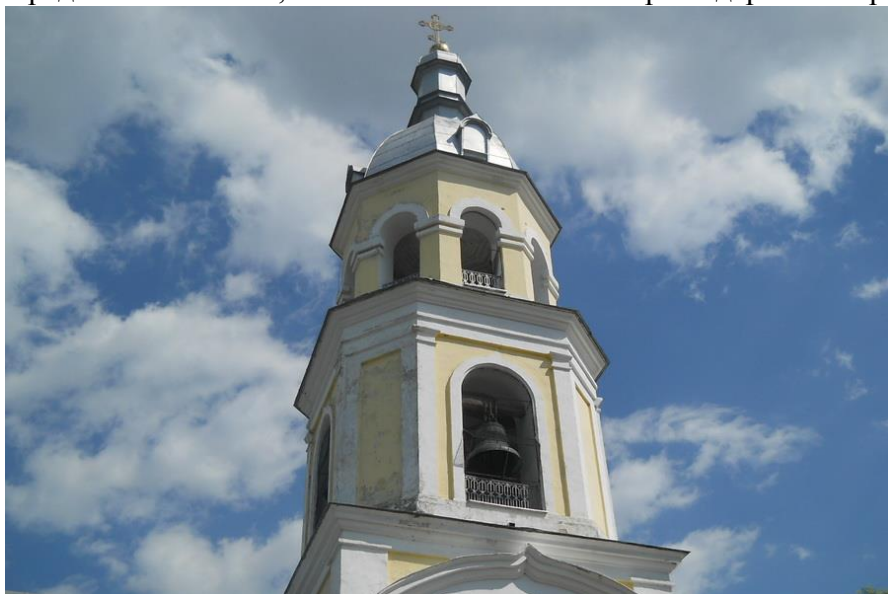


Фото 1. Колокол Собора Иоана Предтечи <https://ksmm.ucoz.net/>

Дяди А. А. Маринова по отцовской линии преподавали в Комратском реальном училище и были известными музыкантами Комрата.

Другой его родственник, Николай Семенович Буклукчу, непосредственно участвовал в открытии и содержании в селе Комрат больницы для инфекционных больных. Он покрывал все расходы на ее содержание.

Николай Семенович также поддерживал строительство храма, содержал в Одессе химическое производство. [31] В период пребывания в Бессарабии в составе Российской империи дед А. А. Маринова был старостой Комрата.



Фото 2. Инфекционное отделение: общий вид и фрагменты.

В центре города Комрата располагается собор Св. Иоанна Предтечи, возведенный в 1840/1856 году на пожертвования мирян и меценатов местной элиты из поселян Комрата. Кафедральный Собор св. Иоанна Крестителя, как центр православного вероисповедания, действовал до 1961 г., являлся одним из уникальных культовых сооружений Бессарабии.[42] Будучи закрытым в 1961 г., к середине 1960-х годов он был полностью разорен, разграблен местными жителями и превращен в отхожее место. Прекрасному памятнику архитектуры грозило полное уничтожение. Руководством ставился вопрос о физическом уничтожении этого прекрасного памятника архитектуры. По просьбе ветеранов Великой Отечественной войны, революционного подполья и жителей Комрата от имени Райкома партии было направлено письмо в Министерство культуры МССР и ЦК КПМ для того, чтобы сохранить собор, открыв в нем библиотеку или музей.

За сохранение и открытие музея в соборе Иоанна Предтечи активно агитировали ветераны революционного подполья и Великой Отечественной войны Василий Христофорович Опришан и Александр Васильевич Буц, секретарь Комратского РК КПМ по идеологии Виктор Сидорович Фролов, заместитель председателя Райисполкома, ветеран Великой Отечественной Войны Владимир Филимонович Секриеру, секретарь райисполкома Клавдия Григорьевна Макривец.[13]



Опришан В.В



Буц А. В.



Фролов В.С.



Секриеру В.Ф. Маркивец К.Г.

Фото 3. Активисты-агитаторы и ответственные работники, сыгравшие роль в открытии музея. Фото из архива КРИКМ

В 1967 г. в целях сохранения этого памятника архитектуры было решено разместить в его здании музей. Местные власти приступили к ремонту здания. Спустя 2 года Министерством культуры МССР был издан официальный Приказ об открытии Комратского и ряда других музеев Молдавии за №82 от 14.02.1969 г. [13]

В Приказе говорилось об открытии в г. Комрат историко-краеведческого музея с филиалом в с. Бешалма с 1 апреля 1969 г. Первым исполняющим должность директора в Комратском историко-краеведческом музее был назначен Драгалин Василий Гаврилович. [13]

Вторым исполняющим должность директора был назначен участник партизанского движения в Молдавии Николай Иванович Кара, вскоре переведенный по партийной работе на полуостров Сахалин.

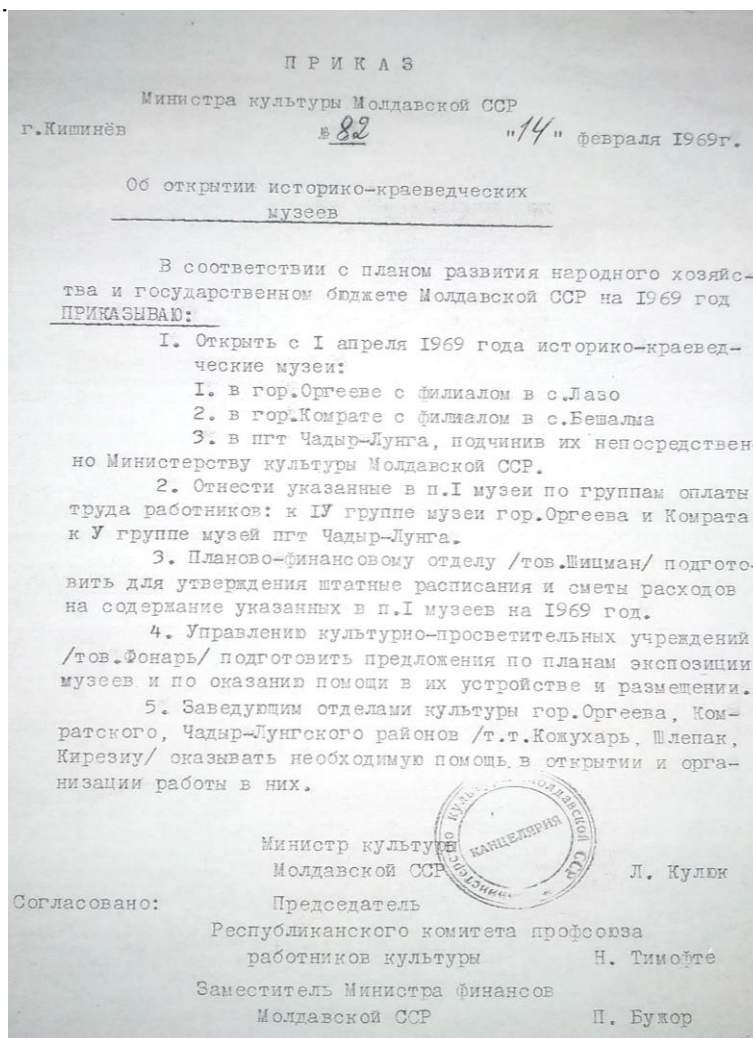


Фото 4 Приказа об открытии КРИКМ (из архива КРИКМ)

Фото С. Романовой

Началом работы А. А. Маринова в Комратском музее является Приказ №19 от 12 февраля 1970 г., согласно которому он принимается на должность научного работника по совместительству, о чем свидетельствует запись в его трудовой книжке. Основой будущих фондов музея стали краеведческие материалы, собранные А.А. Мариновым и его подопечными во время работы музейной комнаты при Доме пионеров.[13]

Будучи осведомленным об организаторских навыках, коммуникабельности и эрудиции А.А. Маринова, 1-й Секретарь Комратского Райкома Партии Михаил Иванович Тузлов ходатайствовал перед Министром культуры МССР о назначении его директором музея. Ходатайство было удовлетворено, о чем свидетельствует Приказ №60 от 06.07.1970г., изданный на основании Приказа Министра культуры МССР №113-К от 06.07.1970г.[13]

Приступив в 1970 г. к выполнению своих обязанностей, А.А. Маринов продолжил начатую в Комратском доме пионеров собирательскую и научно-исследовательскую работу на высоком профессиональном уровне. Под началом Анатолия Алексеевича работали все работники музея. Весь коллектив активно и дружно включился в оформительскую и собирательскую работу, что дало возможность в кратчайший срок открыть первую экспозицию Комратского историко-краеведческого музея, отвечающую всем требованиям того времени. При этом необходимо отметить, что почти все оформительские работы музея проводились непосредственно самим Анатолием Алексеевичем. Весь перечень работ от обоснования идеи до создания эскизов и презентации (систематизирование, раскладка материала по разделам и темам, а также изготовление, установка и окончательное оформление стендов) был на плечах А.А. Маринова. [13]

За два года коллектив Комратского регионального историко-краеведческого музея под руководством Анатолия Алексеевича провел колоссальную научно-исследовательскую, собирательскую и оформительскую работу. Неоценимую помощь в работе нового музея оказала супруга директора музея, А.Ф. Маринова. На общественных началах оказывала содействие в составлении экспозиционных планов, научных обработках экспонатов, составлении плана и содержания экскурсий. Большим подспорьем для музея было и то, что Анна Федоровна проводила практические занятия с персоналом музея по подготовке и проведению экскурсий, осуществляла научную раскладку экспонатов по темам в период оформления экспозиций, руководила формированием и научным комплектованием фондов с последующим обучением работников составлять карточки, фиксирующие экспонаты. Собранные ее учениками в школе монеты, значки и другие предметы она передала музею, тем самым значительно пополнив уже имеющуюся коллекцию. [13]

Кропотливая работа штатных и внештатных сотрудников музея увенчалась успехом, 29 апреля 1972 г. была открыта первая экспозиция Комратского историко-краеведческого музея, посвященная 50-летию образования СССР. На открытии музея присутствовали М.И. Тузлов – 1-й Секретарь Комратского РК КПМ, Н.Д. Янош – 2-й Секретарь Комратского РК КПМ и др.

Открытие первой экспозиции Комратского музея состоялось не без участия директора Музея истории КПМ, доктора исторических наук, профессора Есауленко Александра Сергеевича и директора Республиканского историко-краеведческого музея МССР Григория Ксенофонтовича Пугачевского, которые оказали неоценимую методическую помощь директору и сотрудникам музея.[13]



Фото 5. Открытие первой экспозиции Комратского историко-краеведческого музея.

Слева на право: 2-й Секретарь РК КПМ Янош Н. Д., директор КРИКМ Маринов А. А., 1-й Секретарь РК КПМ Тузлов М. И., зав. отделом Культуры Балабан К. В., научный сотрудник Кишиневского государственного историко-краеведческого музея МССР Райлян Н. А.

Фото А. А. Маринова из архива КРИКМ

Молодой музей сразу занял достойное место в списке государственных музеев. В декабре 1972 г. Комратский историко-краеведческий музей награждается Дипломом Министерства культуры СССР за активное участие и достигнутые успехи во Всесоюзном смотре массовой научно-просветительской работы музеев, который был посвящен 50-летию образования СССР. Диплом за подписью Министра культуры СССР Е. Фурцевой и Председателя Райкома профсоюзов работников культуры М. Пашковым был торжественно вручен директору музея А. А. Маринову Екатериной Фурцевой в г. Ленинград.

Полученная награда создала благоприятные условия для работы музея, был увеличен штат работников и Анна Федоровна получила возможность официально перейти на работу в музей, что благоприятно отразилось на его дальнейшей работе.[13]

В советское время не допускалось, чтобы двое супругов работали в одной организации, тем более, если один из них являлся руководителем. Неприветствовалось также, чтобы оба супруга в одной организации были материально ответственными. Но благодаря своему профессионализму и высокой самоотдаче А.Ф. Маринова по рекомендации А.С. Есауленко, Г.К. Пугачевского и Министерства культуры МССР 01.08.1974 г. проходит аттестацию и назначается на должность старшего научного сотрудника КРИКМ. Впоследствии Анна Федоровна едет на стажировку в г. Москве и проходит аттестацию на высшую категорию по специальности, становясь практически единственным специалистом-музееграфом по югу Молдовы.



Фото 6. Есауленко А.С.

Пугачевский Г.К.

Фото из архива КРИКМ

Анна Федоровна активно продолжает научно-поисковую работу, занимается поиском ветеранов кавалерийского корпуса, сдерживавшего натиск войск королевской Румынии и фашистской Германии, и ветеранов, освобождавших Комратский район в 1944 г. Результатом этой работы стал Совет ветеранов Великой Отечественной Войны, который долгое время поддерживал очень теплые отношения с Союзом ветеранов Великой Отечественной Войны 4-го гвардейского механизированного корпуса г. Москва.[13]



Фото 7. Совет ветеранов Великой Отечественной Войны и труда при КРИКМ. 1974 г.

Слева: Кило Д.И., Щеголев П. Н., Юсин А. П., Оприша В. Х., Шарафулин Г. М., Ткаченко П. А., Гемельфарб И. Ш., Семков К. В.

Фото А. А. Маринова из архива КРИКМ

Фонды КРИКМ пополнялись и материалами, которые приносили ветераны революционного подполья, Великой Отечественной войны и труда. Среди них В.Х. Опришан, Д.И. Кило, А.В. Буц, К.Г. Маркивец и др.

На общественных началах сбора материала помогал и Виктор Иванович Поркграсс, ветеран революционного подполья, преподаватель молдавского языка в Комратской школе № 6.[13]

Предельно аккуратно и требовательно фондовой работой занимался Александр Васильевич Буц – бывший инспектор РОНО, ветеран революционного подполья и ветеран Великой Отечественной войны. Получив хорошие теоретические и практические знания по ведению фондовой работы у Мариновой Анны Федоровны, он прекрасно справлялся со своими обязанностями и проводил интересные экскурсии.



Фото 8. Экскурсию ведет А.В.Буц. Фото из архива КРИКМ

Формирование фондов музея заключалось не только в сборе экспонатов, но и в дальнейшей их обработке и написании карточек на каждый предмет. Сегодня золотой фонд сокровищницы истории края составляют экспонаты, переданные в музей безвозмездно жителями региона. Интересные и ценные экспонаты в фонды Комратского музея были предоставлены директором Комратской средней школы №1 Алексеем Ивановичем Лугининым.

Сбором экспонатов занимались все сотрудники музея, без исключения, часто выезжая в командировки по селам, собирая по крупицам ценнейший историко-краеведческий и этнографический материал о предприятиях, колхозах, совхозах, фермах, школах и других организациях региона. Одновременно выступали с докладами и сообщениями, которые сопровождались передвижными выставками, показом документальных хроник и художественных фильмов. Выезды иногда происходили совместно с агитбригадами районного Дома Культуры, которые давали интересные концерты.[13]

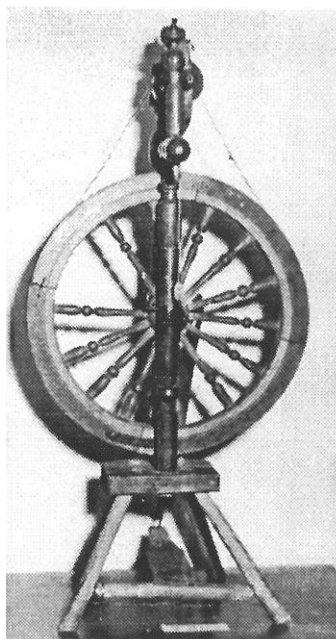
Экспонаты музея, расположенные в Соборе в 70-е гг. XX в. весьма разнообразны. Это и предметы по нумизматике и геральдике, орудия труда и предметы быта, одежда мужская и женская, обувь, ювелирные изделия, оружие, фотодокументы и другие материалы.



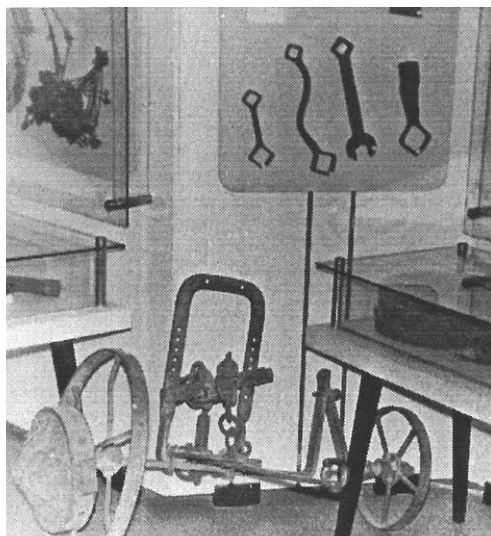


*Фото 9. Фрагменты экспозиции женской и мужской одежды гагаузов XIX- нач. XX вв.
Фото А. А. Маринова из архива КРИКМ*

В 70-е гг. XX в. значительное место отводилось сбору материалов по этнографии и истории происхождения гагаузов, о переселении задунайских колонистов в пределы Буджака. [13]



Прялка



Фрагменты плуга



Приспособлений для молотбы

Фото 10. Орудия труда. Фото из архива КРИКМ.

А.Ф. Маринова работала в некоторых архивах Советского Союза, по воссозданию хроники периода освобождения Комратского района от румынско - фашистских захватчиков в августе 1944 г. Ею были восстановлены именавоинов-освободителей, погибших в боях за Комрат; налажены прямые связи с родственниками погибших и оставшимися в живых солдатами и офицерами Красной армии. Некоторые из них принимали участие в празднованиях Дня Победы в Комрате. [13]

Результатом поисковой и исследовательской работы стали не только экспозиции и встречи, но и то, что одним из освободителей были присвоены звания Почетный гражданин г. Комрат, а именами других были названы улицы города. Среди приглашенных ветеранов

были такие военные начальники, как Владимир Федорович Толубко – бывший начальник оперативного отдела штаба 4-го ГСМК, Главнокомандующий Ракетными войсками стратегического назначения, генерал армии, главный маршал артиллерии; Геннадий Иванович Обатуров– генерал армии, главный ревизор Вооруженных сил Советского Союза; Петр Семенович Жуков– командир 36-й танковой бригады 4-го гвардейского механизированного корпуса, и мн. др.[13]

Итогом плодотворной работы комратских музееведов с ветеранами-освободителями явилось перезахоронение останков павших в годы Великой Отечественной войны и воздвижение в их честь нового памятника.



*Фото 11. Памятник воинам, погибшим за освобождение г. Комрата на площади Победы.
Фото с сайта ГУ.ОК*



Фото 12. Мемориал Славы, место перезахоронения останков павших за освобождение Комрата Фото с сайта gadauzinfo.md.

А также по улице Третьякова установлена мемориальная плита в память о Николае Третьякове - участнике освобождения г. Комрат, Герое Советского Союза, почетном жителе г. Комрат.

За проведенную научно-исследовательскую работу Комратский историко-краеведческий музей был награжден юбилейным знаком «Конницы Белова» 30 лет Победы, а также юбилейными знаками – 35 лет Победы, 40 лет Победы и 45 лет Победы, 4-м гвардейским механизированным Сталинградским Краснознаменным орденом Суворова и Кутузова корпуса, 36-я гвардейская танковая бригада которого освобождала г. Комрат.[13]

Благодаря поисковой работе и непосредственному содействию ветеранов Великой Отечественной войны, ходатайству дирекции Комратского музея перед Райкомом Партии город Комрат получил в подарок танк Т-34, воздвигнутый на месте боя в западной части города(села Комрат) в августе 1944 г. [43]

Помощь и поддержку в организации встреч с ветеранами войны оказывали Анастасов Иван Афанасьевич – Первый секретарь Райкома Партии, Секриеру Владимир Филимонович – заместитель председателя Райисполкома, Курдов Василий Федорович и некоторые другие (фото в приложении). К концу 70-х гг. прошлого столетия Комратский музей зарекомендовал себя как один из лучших районных музеев МССР. Об этом свидетельствуют его высокие награды, получаемые за составленные коллекции музея по соответствующим разделам.[13]

Другим свидетельством отличной работы музея служит тот факт, что 5 апреля 1978 г. Комратский историко-краеведческий музей был награжден Почетной Грамотой Министерства культуры МССР за разнообразную научно-просветительскую работу.

Грамоту за подписью Министра культуры МССР А.С. Константинова и Председателя Молдавского РК профсоюзов работников культуры Н.П. Тимофей вручили КРИКМ накануне Дня рождения В.И. Ленина и Международного Дня музеев.[38]

В середине 70-х XX века Министерством культуры МССР было принято решение об открытии музеев или филиалов уже существующих музеев в закрытых церквях. Так по инициативе А.А. Маринова в 1976 г. закипела работа по открытию филиала Комратского регионального историко-краеведческого музея в разоренной церкви села Ферапонтьевка. После проведенного капитального ремонта в октябре 1977 г. был открыт филиал-музей истории села. Научным сотрудником и руководителем филиала была назначена Мария Иосифовна Корженевская, которая еще до официального принятия ее на работу начала сбор экспонатов по селу. О начале ее официальной работы свидетельствует Приказ №1 §2 от 01.01.1976 г. по КИКМ. [13]

В торжественном открытии филиала музея участвовали жители Ферапонтьевки и гости села.



Фото 13. Открытие филиала КРИКМ в с. Ферапонтьевка 04.11.1977 г.

Можно с уверенностью сказать, что открытие филиала в Ферапонтьевке, являлось одним из наиболее значимых событий в истории данного населенного пункта. Вызывает сожаление тот факт, что местному руководству не удалось сохранить этот очаг истории и культуры в своем родном селе.

Оформление витрин и их дизайн в ферапонтьевском филиале музея производился по эскизам А.А. Маринова. В стиле Комратского музея оформлялся и Бешалминский историко-этнографический музей, основанный в 1966 г. Дмитрием Кара-Чобан, т.к. согласно Приказу Министерства культуры МССР считался филиалом КРИКМ (приказ приведен нами раньше) вплоть до 1985 года.[13]

Одновременно с оказанием помощи музею Ферапонтьевки, сотрудники под руководством А.Ф. Мариновой проводили сбор материалов и исследования по многим направлениям и темам: революционное прошлое края, материалы по Первой мировой и Великой Отечественной войнах, о периоде строительства социализма.[13]

Кроме сбора экспонатов, оформления выставок сотрудниками музея проводились интересные и увлекательные экскурсии по Комратскому музею, которые с удовольствием посещали люди разного возраста, профессий и социального происхождения, узнавая много нового и интересного и расширяя свои знания по краеведению.

Проводимые встречи и мероприятия, посвященные культурной жизни населения региона, всегда были очень интересны, актуальны и многолюдны. У участников и гостей остались неизгладимые впечатления от пребывания в музее. [37, с. 39]

Наиболее часто проводились интересные встречи с участниками революционного подполья, ветеранами Великой Отечественной войны, которые завершались концертными номерами, подготовленными учащимися школ города. Так, участник войны, учительница Комратской школы № 6, Лев Александрович Бабилов (ветеран Великой Отечественной войны), готовил содержательные

выступления для каждого мероприятия, выбирая и песни военных лет, и песенные произведения о Великой Отечественной войне и ее героях.

В 1980 году Комратский историко-краеведческий музей участвует во Всесоюзном смотре научно-фондовой работы, посвященной 60-летию образования СССР. В рамках участия в конкурсе пополнялись фонды музея и обогащались экспозиции.

Экспозиции отражали и показывали разные периоды жизни населения края, хозяйственный уклад, развитие отраслей хозяйства, достижения производства легкой промышленности, строительства, транспорта.

Документальные материалы дополнялись действующими агрегатами (доильные аппараты, автопоилки и др.) и устройствами, ставшими экспонатами музея.

И взрослые, и дети при посещении музея могли воочию проследить, какие разительные изменения произошли в сельском хозяйстве во 2-й половине XX века, сравнив две экспозиции.

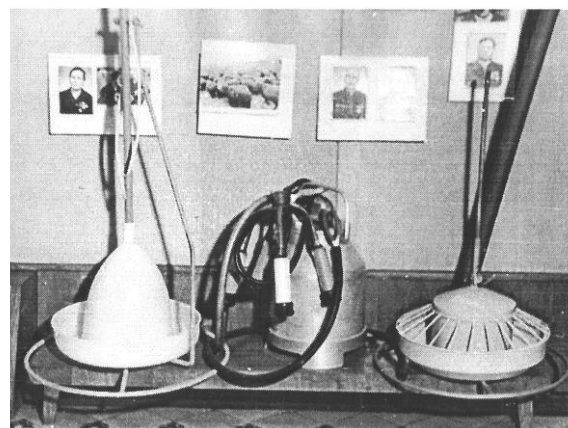


Фото 14. «С/х орудия труда 80-х гг. XIX в. и 70-х гг. XX в.»

Фото А. Маринова из архива КРИКМ

Особый интерес представляют вещи, отражающие историю и культуру гагаузов. Среди них: образцы мужской и женской традиционной одежды, украшения, предметы быта, сельскохозяйственные и другие орудия труда, ковры, полотенца и вышивки ручной работы.

Постоянными мероприятиями Комратского историко-краеведческого музея были интересные встречи с участниками революционного подполья, ветеранами Великой Отечественной войны, воинами-интернационалистами.



Фото 15. Урок мира с учениками сш № 2 с участием воина-интернационалиста А. Колмакова проводит н.с. Т. Мельник.

Фото 1987 г. А. Маринова из архива КРИКМ

В 1977 г. здание собора, где располагался музей, сильно пострадало от землетрясения, но благодаря местным властям и упорству директора было восстановлено после проведенного в нем капитального ремонта.[13]

Достигнутые успехи Комратского историко-краеведческого музея и высокие награды не привели к самоуспокоению его сотрудников. А.А. Маринов, посещавший во время рабочих визитов передовые музеи СССР в Ленинграде, Таллинне, Москве, Днепропетровске и др. городах, перенимал у своих коллег самое лучшее и старался воплощать этот опыт в своем родном музее.[13]

За разнообразие форм массовой научно-просветительской работы в 1978 г. коллектив КРИКМ награждается Почетной грамотой Министерства культуры МССР. В 1980 г. ЦК профсоюза работников культуры в преддверии Дня Победы награждает коллектив музея Дипломом за культурное шефство над Вооруженными силами СССР.

Кроме научно-исследовательской стороны работы в Комратском музее со дня его образования очень хорошо была поставлена фондовая работа, организованная бывшим преподавателем географии и биологии, старшим научным сотрудником А.Ф. Мариновой. В 1977 г. на должность заведующей фондами Комратского музея была принята учитель истории Иванна Георгиевна Богачева, которая продолжает заниматься систематизацией фондов, проводит экскурсии и в настоящее время является хранительницей фондов музея и одним из старейших сотрудников.[13]

В 1982 г. Комратский историко-краеведческий музей получает свою третью награду союзного значения—Диплом 1-й степени Министерства культуры СССР за высокие достижения во Всесоюзном смотре научно-фондовой работы музеев, подписанный Министром культуры СССР П. Демичевым и Председателем ЦК Профсоюза работников культуры М. Пашковым.[13]

80-е гг. XX в. стали для Комратского регионального историко-краеведческого музея знаменательными. В этот период музей перешел в новое здание, а его деятельность была отмечена высокими заслуженными наградами.

Так, в 1980 г. за проведенную военно-патриотическую работу музей получает вторую по счету награду союзного значения – Диплом Президиума ЦК профсоюза работников культуры, который был торжественно вручен старшему научному сотруднику Комратского историко-краеведческого музея А.Ф. Мариновой в Москве.[13]

В 1980 г. была сдана в эксплуатацию реконструированная под фондохранилище колокольня, которую, как отмечалось выше, директор музея А.А. Маринов смог отстоять от сноса перед руководством района в 60-е гг. XX в.

В 1982 г. на базе фондов Комратского историко-краеведческого музея проводился межрайонный Республиканский семинар директоров и фондовых работников государственных и народных музеев МССР. [13]

Присутствовавшая на семинаре инспектор Министерства культуры МССР по музеям Т.К. Николаешко дала высокую оценку работе музея. Она отметила, что Комратский историко-краеведческий музей является одним из лучших музеев в Молдавии среди музеев районного масштаба.



Фото 16. Участники республиканского семинара директоров и фондовых сотрудников на ступеньках Комратского музея.

Фото А. Маринова из фондов КРИКМ

В 80-е гг. XX века в связи с переходом в новое здание в Комратском музее прошла реэкспозиция, но музей не закрывался и продолжал принимать экскурсантов из числа жителей города и его гостей.

Реэкспозиция подчеркнула уникальность музея, которая заключалась в разнообразии предоставленных разделов с профессионально разложенным материалом.

Экспозиция второго этажа музея, размещавшегося в здании собора, представляла историю и культуру народов края, особое место которой занимал раздел гагаузского этноса. Широко были представлены орудия труда и быта, одежда, сельскохозяйственный инвентарь и кухонная утварь.



Фото 17. Фрагмент экспозиции орудий труда, сельскохозяйственного инвентаря. 2-й этаж.

Фото А. Маринова из фондов КРИКМ

В ходе проверок, проводимых Районным отделом культуры, а также представителями Министерства культуры МССР, было принято решение о переводе Бешалминского историко-этнографического музея в статус филиала Комратского музея. Об этом свидетельствует Приказ Министерства культуры МССР №173 от 20.04.1983 г. за подписью Министра А.С. Константинова. В Приказе говорилось: «В целях совершенствования управления музеями Комратского района и ликвидации параллелизма в их работе приказываю:

1. Передать в ведение Комратского районного историко-краеведческого музея Бешалминский историко-этнографический музей на правах филиала.
2. Утвердить штаты районному Комратскому историко-краеведческому музею.
3. Комратскому районному отделу культуры (т. Мариновой М.А.) принять на финансирование Бешалминский филиал.
4. Комратскому районному историко-краеведческому музею (т. Маринову А.А.) скорректировать план работы музея на 1983 г. из расчета на филиал и обеспечить его выполнение, оказать филиалу практическую помощь в строительстве новой экспозиции, организации массовой научно-просветительской работы.

5. Контроль за выполнением настоящего приказа возложить на планово-финансовое Управление (т. Ремизова) и Управление культпросвет-учреждений (т. Растригина В.П.)». (Выписка из приказа, хранящегося в архиве КРИКМ). [13]

В начале 80-х годов повысились требования к музеям. Данные требования в обязательном порядке вменялись всем музеям Республики. Помощниками в реализации новых требований стали младшие научные сотрудники В.Д. Хохлов и С.П. Кара и старший научный сотрудник А.Ф. Маринова. Проведенные ими работы позволили КРИКМ стать конкурентноспособным среди музеев не только республики, но и страны.

Комратский историко-краеведческий музей участвует в Республиканских и Всесоюзных соревнованиях, смотрах и конкурсах. Так в 1985 г. Комратский историко-краеведческий музей награждается Дипломом Министерства культуры МССР за успехи, достигнутые в социалистическом соревновании за лучшую постановку культурного обслуживания населения. Диплом победителю социалистического соревнования, подписанный Министром культуры МССР

А.С. Константиновым и Председателем РК профсоюза работников культуры С.С. Фонарь, торжественно вручен директору А.А. Маринову в марте 1985 г. [13]

В этом же 1985 г. Комратскому историко-краеведческому музею вручается Переходящее Красное Знамя Министерства культуры СССР; ЦК профсоюзов СССР, ЦК ВЛКСМ. Знамя явилось четвертой наивысшей наградой союзного значения, полученной музеем за вклад в изучение истории и этнографии родного края в период развития СССР. [13]



Фото 18. Коллектив музея на фоне знамени. 1985 г. Фото из архива КРИКМ.

Жители Комратас большим интересом и энтузиазмом участвуют в мероприятиях, проводимых коллективом Комратского регионального историко-краеведческого музея, а также безвозмездно приносят новые экспонаты: документы и вещи, предметы быта и домашнего обихода, понимая важность и ценность их как реликвий исторического прошлого нашего края.

Фонды Комратского историко-краеведческого музея являются достоянием народа, каждый экспонат занесен в единый реестр Республики Молдова и охраняется Государством.

20 февраля 1987 г. Комратский историко-краеведческий музей награждается Почетной Грамотой Министерства культуры за достигнутые успехи научно-исследовательской, экспозиционной и массово-пропагандистской работе по итогам республиканского социалистического соревнования среди музеев 1986 года.

Работа Анны Федоровны, проводимая долгие годы на общественных началах и энтузиазме, за высокий профессионализм была неоднократно отмечена Министерством культуры МССР. В 2004 г. решением администрации АТО Гагаузии А.Ф. Маринова была удостоена звания «Заслуженный работник культуры АТО Гагаузия». [32] Об этом свидетельствует следующая запись № 19 на сайте Исполкома Гагаузии в разделе Награды: «Постановление № 7 от 02 апреля 2004 г.

Маринова Анна Федоровна, научный сотрудник истор. краевед. музея г. Комрат»

Начавшаяся в стране перестройка изменила отношение к церкви: прекратились гонения, уцелевшие здания стали передаваться прихожанам. Так, в 1988 г. Комратский райисполком рассмотрел просьбу жителей г. Комрат и окрестных сел о передаче здания Собора Святого Иоанна Крестителя верующим и принял решение об его удовлетворении. Об этом свидетельствует решение за №5 от 26.05.1988 г. о передаче Собора объединению верующих православного вероисповедания для проведения богослужения. Так, памятник архитектуры XIX века, сохраненный благодаря музею, был возвращен православным верующим. [39]

Руководство музея передало в дар Собору и прихожанам ранее собранные и хранившиеся в фондах иконы, хоругви, кресты, колокола, в том числе, и с маленькой церкви г. Комрата, купель для крещения новорожденных, подсвечники, книги.

Сам музей переехал в приобретенное для него Министерством культуры МССР недостроенное 4-х этажное здание по ул. Ленина 164, ныне №162.

Местные верующие, памятуя о проявленной о них заботе, постарались воздать за нее сторицей: помогали достраивать здание, белить стены и пр., благодаря чему удалось в достаточно сжатые сроки обеспечить завершение работ и организовать новоселье хранилища духовного наследия. [13]

Комратский региональный историко-краеведческий музей Гагаузии за 50 лет своей плодотворной деятельности доказал свою жизнеспособность и актуальность. Пройдя путь развития от районного музея в советский период до государственного. О деятельности КРИКМ лучше всего говорят его награды и теплые отзывы посетителей.

Библиография:

1. Alexander E.P. Museums in motion: an introduction to the history and functions museums. Nashville, 1978. P. 308. (Александр Э. «Музей в движении»)
2. Барри Лорд, Гэйл Д. Лорд. Менеджмент в музейном деле. М., 2002.
3. Бутова Т. Музейная инфраструктура как инструмент маркетинга // Маркетинг. 2005. № 1.
4. Вержбицкий С. О чем рассказывают музеи. Кишинев, 1980.
5. Гнедовский М.Б. Современные тенденции развития музейной коммуникации (на материале музееведческой литературы капиталистических стран) // Проблемы культурной коммуникации в музейной деятельности: Сб. науч. тр. / НИИ культуры МК РФ и ИИ СССР. М., 1989, с. 16-34, 20-21.
6. Годовой отчет КРИКМ за 2010 г. // Архив КРИКМ.
7. Жигульский З. Музеи мира. Введение в музейное дело. Варшава, 1982.
8. Ж. «Вопросы музеологии» № 2 (4), 2011 // ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЕОЛОГИИ
9. Закон Республики Молдова от 7 декабря 2017 года № 262 О музеях - <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=2&id=373716>
10. ЗАКОН Республики Молдова от 27 декабря 2011 года №280 Об охране национального движимого культурного наследия - http://base.spinorm.ru/show_doc.fwx?rgn=53287 (дата обращения – 29.01.2019).

11. История музеев мира Грицкевич В.П., Гужаловский А.А. - www.library.by (дата обращения – 23.01.2019).
12. Каспаринская С.А. Музей и власть. Государственная политика в области музейного дела (XVIII-XX вв). Часть I. М.: НИИ Культуры, 1991, 323 с.
13. Маринов В.А. История Комратского историко-краеведческого музея Гагаузии (Гагауз Ери). Магистерская работа. №29, 2010 г.
14. Marinescu-Tonu L. Instituia muzeal «sarpana globalizrii» // Tyragetia №2, 2010.
15. Музеи мира в XX веке: реконструкция, реставрация, реэкспозиция // Труды Государственного Эрмитажа. Т. I. СПб., 2010.
16. Музеи. Традиции. Этничность. 2012:1.2.
17. Очерки по истории Музея, посвященные 90-летию со дня основания, 1907-1997 [Текст] / Под общ. ред. Клюкиной А. И./ Москва, 1997. 135 с.
18. Основы музееведения. Отв. ред. Э. А. Шулепова. М., 2005.
19. Opri I. Muzeul contemporan n faa unei radicale provocri // Studii de muzeologie. Chişinău, 2008.
20. Плошница Елена Основные тенденции развития музейного дела в современной Молдове: теоретические рефлексии - <http://www.kniga.seluk.ru>; (дата обращения – 24.01.2019).
21. Ploni E. Muzeul Nationalsi publicul vizitator. Chişinău, 1999.
22. Политический доклад Центрального Комитета КПСС XXУП съезду Коммунистической партии Советского Союза. М.: Политиздат, 1986, 127 с.
23. Постановление ЦК КПСС «Об улучшении идейно-воспитательной работы музеев» (1982г.) - <http://xn--80aagr1bl7a.net/index.php?id=1416&md=books&to=art>; (дата обращения – 01.03.2019).
24. Ревякин В.И., Розен А.Я. Историко-краеведческие музеи. М., 1983.
25. Станюкович Т. В. Этнографическая наука и музей Л., 1978.
26. Simion G. Note asupra unei perspective muzeistice // Studii de muzeologie i muzeografie. Chisinau, 2004.
27. Swiecinski J. O modernizacji wystaw muzealnych – Typologia wystaw zmodernizowanych // Muzealnictwo. 1977. №. 24.
28. Фролов А.И. Основатели российских музеев. М., 1991.
29. Хелленкемпер Х. Коммуникация и музей // Museum. 1984. № 141.
30. https://www.tripadvisor.ru/Attraction_Review-g777848-d4506482-Reviews-Comrat_Museum-Comrat_Gagauzia.html – Комратский музей, Comrat Museum; (дата обращения – 14.01.2019).
31. <http://kultura-ge.md> – Подведомственные учреждения/Музеи/Региональный историко-краеведческий музей г. Комрата 10.02.2017; (дата обращения – 29.03.2019).
32. <http://www.gagauzia.md> Награды АТО Гагаузия/Заслуженный работник культуры; (дата обращения – 09.04.2019).
33. <https://comrat.md> Ночь музеев; (дата обращения – 21.02.2019).
34. gagauzinfo.md – Ночь музеев в Комрате вызвала большой интерес у посетителей 26.05.2017; (дата обращения – 29.01.2019).
35. <https://mecc.gov.md> — cultura/ Registrul muzeelor din Republica Moldova; (дата обращения – 29.03.2019).
36. <https://mecc.gov.md> — cultura/ Acte normative; (дата обращения – 22.01.2019)
37. <https://www.prospect.md/images/history/thumb-komratskij-regionalinyj-istoriko-kraevedcheskij-muzej-7288.jpg> - Комратский музей; (дата обращения – 03.02.2019).
38. <https://v-moldove.ru/obrazovanie-i-kultura/regionalnyj-istoriko-kraevedcheskij-muzej-gagauzii-v-komrate-komrat-lenina> — Региональный историко-краеведческий музей Гагаузии в Комрате; (дата обращения – 12.03.2019).
39. <https://www.prospect.md/ru/history/muzei-istoriya-muzeev/komratskiy-regionalinyy-istoriko-kraevedcheskij-muzej.html> — Комратский региональный историко-краеведческий музей; (дата обращения – 19.02.2019).
40. <https://ecology.md/page/ekskursija-po-muzeju-komrata-foto> — Экскурсия по музею

- Комрата(Фото); (дата обращения – 22.02.2019).
41. <http://www.comrat.md—novosti/kultura>; (дата обращения – 19.01.2019).
42. <http://www.gagauzia.md>—Географическая справка г. Комрат. (дата обращения – 07.02.2019).
43. <http://klise.ru>—Город Комрат (Komrat); (дата обращения – 29.01.2019).
44. <https://www.moldovastamps.org/ru/catalogue-postcardsissue.asp?issueID=559#tabtop>—Экспонат от Региональный исторический музей и региональных исследований, Комрат, Гагаузии; (дата обращения – 27.03.2019)
45. www.isras.ru/files/File/Socis/2004-10/akulich.pdf - Акулич Е.М. Музей как социокультурное явление // Социологические исследования, 2004, № 10. (дата обращения – 29.03.2019).
46. <http://www.anthropology.ru/ru/texts/bezzubova/aspect.html> - Беззубова О.В. Некоторые аспекты теоретического осмысления музея как феномена культуры // Беззубова О.В. Триумф музея? -- СПб.: «Осипов», 2005, С. 6-27. (дата обращения – 22.01.2019).
47. http://www.anthropology.ru/ru/texts/gafanova/studia01_12.html - Гафанова Ю.В. Пространство музея: постмодернистское прочтение // Studia culturae. Выпуск 1. Альманах кафедры философии культуры и культурологии и Центра изучения культуры философского факультета Санкт-Петербургского государственного университета. -- СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001, С. 163-168. (дата обращения – 29.04.2019).
48. philosophy.ru.ru/index.php?query=kalugina - Калугина Т.П. Художественный музей как феномен культуры. -- ООО Издательство "Петрополис", 2001. -- 224 с. URL: <http://museum> (дата обращения – 12.03.2019).
49. Музееведение: проблемы культурной коммуникации в музейной деятельности: Сб. науч. трудов. -- М, 1989.
50. <http://www.cathedral.ru/digest/num9/pshen> - Пшеничная С.В. Концептуальная модель музея в современной отечественной музеологии (дата обращения – 06.04.2019).
51. <http://museum.philosophy.ru.ru/index.php?query=conf2005/Shepetkova> - Щепеткова И.А. Феномен «театрализации музея». (дата обращения – 16.06.2019).