

Русский язык за рубежом

Специальный
выпуск

2025



РУСИСТИКА ИНДИИ



МИНОБНАУКИ
РОССИИ



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА
им. А.С. ПУШКИНА



При сотрудничестве



МЕЖДУНАРОДНАЯ
АССОЦИАЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ

Спецвыпуск подготовлен при поддержке фонда «Русский мир» и в партнерстве с Индийской ассоциацией преподавателей русского языка и литературы (ИНДАПРЯЛ)

Редакционная коллегия:

А. М. Антонова, Э. М. Афанасьева, А. Н. Богомолов,
Н. А. Боженкова, Е. Л. Вартанова, Л. Л. Вохмина, Н. В. Гусев,
В. И. Карасик, Е. Ф. Киров, Л. П. Клобукова, В. В. Красных,
О. Л. Кулагина, И. С. Леонов, М. С. Милованова, Л. В. Московкин,
Е. И. Орлова, Т. И. Попова, Т. К. Савченко, В. В. Славкин,
Н. М. Солнцева, В. И. Шляхов, В. Д. Янченко

Главный редактор Э. Г. Азимов

Зам. главного редактора М. Ю. Лебедева

Зав. редакцией М. М. Ровинская

Научные редакторы: Ч. Сингх, М. Ю. Лебедева

Редактор П. Н. Трущелев

Корректор Н. М. Разумова

Дизайн и верстка: Б. В. Зипунов

Обложка: Д. В. Николаев

Адрес редакции: 117485, Россия, Москва,
ул. Академика Волгина, д. 6.
Тел./факс +7 (495) 330-8665, доб. 1708

E-mail: rla@pushkin.institute

Адрес сайта: <http://journals.pushkin.institute/>

Отпечатано ОАО «Подольская фабрика офсетной печати»
Тел. +7(4967) 69-97-29, моб. +7(916) 811-04-47
142100, Московская область, г. Подольск,
Революционный проспект, д. 80/42
www.ofsetpodolsk.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору
за соблюдением законодательства в сфере массовых
коммуникаций и охране культурного наследия
(свидетельство ПИ № ФС 77-25333 от 03.08.2006).

Журнал издается при поддержке Министерства науки и высшего образования
Российской Федерации.

Журнал распространяется на безвозмездной основе.

При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.
За точность цитат и библиографических данных ответственность
несут авторы. В номере использованы фотоматериалы и иллюстрации,
предоставленные авторами.

Использование фотоматериалов, иллюстраций и цитат из произведений
в оформлении публикаций в объеме, оправданном учебной
и просветительской целями, соответствует положениям статей 1274 (п. 1)
и 1275 (п. 6) Гражданского кодекса РФ.

Формат 84×108 /16. Тираж 300 экз. Объем 6,5 п.л.
Подписано в печать 29.12 2025. Заказ № 01356-26

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	3
-----------------------	---

РУССКИЙ ЯЗЫК В ИНДИИ / RUSSIAN LANGUAGE IN INDIA

<i>М. Ю. Лебедева, Чаранджит Сингх</i>	
Русистика в Индии: традиции, современность и новые горизонты	4
<i>Парижат Бхаттачержи</i>	
Стратегическая роль обучения русскому языку в укреплении индийско-российских торговых отношений в сфере информационных технологий	12
<i>Гарри Сингх</i>	
Стратегическая связанность и геополитика в Евразии: значение Южного коридора для индийско-российского сотрудничества и продвижения русского языка	19

ЛИНГВИСТИКА И СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВ

<i>Мину Бхатнагар, Г. В. Токарев</i>	
Лингвокультурная специфика терминов родства (на материале русского языка и языка хинди)	21

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

<i>Суман Кумар Шарма</i>	
Анализ перевода русских синонимических соматических фраzeологических единиц на хинди (на основе перевода романа «Мастер и Маргарита» М. Булгакова)	31
<i>Ом Шрестх</i>	
Лингвокультурная адаптация экскурсионного дискурса на примере Индии	38
<i>Фахмина Нааз</i>	
Перевод «Письма Татьяны к Онегину» с русского языка на язык хинди с переводческим комментарием	47
<i>Ядав Сандип Кумар (перевод)</i>	
Иван Алексеевич Бунин. Темные аллеи.	54

ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА

<i>Ю. А. Маринина, Йогеш Кумар Рай</i>	
«Не счесть алмазов в каменных пещерах»: образы Индии и России в детской литературе XX века	55
<i>Шридита Рауль</i>	
Экологическая и нравственная проблематика в повести Валентина Распутина «Пожар» и романе Бибхутибхушона Бондопаддхая «Лесной»	66

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

<i>Джатоту Нареш</i>	
Преподавание русского языка в Хайдарабаде: наиболее типичные ошибки носителей телугу, изучающих русский язык	72
<i>П. В. Дорожкина, Деварчит Сингх</i>	
Мотивация через межкультурный диалог: опыт «Послов русского языка» в Индии	81
<i>А. А. Немыка, А. А. Бажан, Видья Сварге-Мадане</i>	
Краткосрочные курсы русского языка в Мумбаи: практика работы в смешанных группах	90

В ЦЕНТРЕ ВНИМАНИЯ: ЦИФРОВИЗАЦИЯ РУСИСТИКИ В ИНДИИ

<i>Сону Саини, Прагья Шил Гаутам</i>	
Использование информационно-компьютерных технологий в преподавании русского языка в Индии: современное состояние и перспективы	100

CONTENTS

Preface	3
RUSSIAN LANGUAGE IN INDIA	
<i>M. Y. Lebedeva, Charanjit Singh</i> Russian Studies in India: Traditions, Modernity, and New Horizons	4
<i>Parijat Bhattacharjee</i> The Strategic Role of Russian Language Training in Strengthening Indo-Russian IT Trade Relations	12
<i>Harry Singh</i> Strategic Connectivity and Geopolitics in Eurasia: The Importance of the Southern Corridor for Indo-Russian Cooperation and the Promotion of the Russian Language	19
LINGUISTICS AND COMPARATIVE STUDIES OF LANGUAGES	
<i>Meenu Bhatnagar, Grigoriy V. Tokarev</i> Linguocultural Specificities of Kinship Terms (based on Russian and Hindi)	21
INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION ISSUES	
<i>Suman Kumar Sharma</i> Analysis of the Translation of Russian Synonymous Somatic Phraseological Units into Hindi (Based on the Translation of M. Bulgakov's Novel <i>The Master and Margarita</i>)	31
<i>Om Shrestha</i> Linguocultural Adaptation of Excursion Discourse in Indian Context	38
<i>Fahmina Naaz</i> Translation of <i>Tatiana's Letter to Onegin</i> from Russian into Hindi with Translator's Commentary	47
<i>Yadav Sandeep Kumar (Translation)</i> Ivan Alekseyevich Bunin. Tyomnye allei (Dark Avenues)	54
LITERATURE AND CULTURE	
<i>Julia A. Marinina, Yogesh Kumar Rai</i> "There are Countless Diamonds in the Stone Caves": Images of India and Russia in Children's Literature of the XX Century	55
<i>Sridita Raul</i> Ecological and Ethical Concerns in Valentine Rasputin's "The Fire" and Bibhutibhushan Bandyopadhyay's "Of the Forest"	66
THEORY AND PRACTICE OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE	
<i>Jatothu Naresh</i> Teaching Russian in Hyderabad: The Most Typical Errors Native Telugu Students Make while Studying Russian	72
<i>Polina V. Dorozhkina, Devarchit Singh</i> Motivation through Intercultural Dialogue: The Experience of the "Ambassadors of the Russian Language" in India.	81
<i>A. A. Nemyka, A. A. Bazhan, Vidya Swarge-Madane</i> Short-Term Russian Language Courses in Mumbai: Practice of Working with Mixed-Level Groups.	90
IN FOCUS: DIGITALIZATION OF RUSSIAN STUDIES IN INDIA	
<i>Dr. Sonu Saini, Pragyasheel Gautam</i> Status and Role of Information Technology in Teaching Russian in India	100

Предисловие

Этот специальный выпуск журнала «Русский язык за рубежом» посвящен русистике Индии. Он объединяет работы ученых, переводчиков, преподавателей и молодых исследователей, для которых русский язык — не только средство общения, но и способ понимать и чувствовать другую культуру.

История преподавания русского языка в Индии неразрывно связана с долгой традицией культурного диалога, который насчитывает уже более шести веков. Еще Н. М. Карамзин напоминал: «Индийцы слышали о России прежде, нежели о Португалии, Голландии, Англии. В то время как Васко да Гама единственно мыслил о возможности найти путь от Африки к Индостану, наш тверитянин уже купечествовал на берегу Малабара...».

Цитаты великих индийских и русских гуманистов, открывающие этот номер, напоминают об особых связях России и Индии, лежащих в основе русистики в этой стране. Мы надеемся, что представленные в выпуске материалы позволят увидеть современную русистику Индии во всем ее многообразии — как академическое направление, как культурное пространство и как личную историю каждого, кто выбрал русский язык своей профессией.

Издание этого специального выпуска, посвященного индийской русистике, имеет особое значение для индийского академического сообщества. Мы надеемся, что оно станет серьезным стимулом для молодых специалистов, придаст им уверенность и желание продолжать исследования, развивая русистику на новом уровне. Уже количество поступивших и одобренных к публикации статей показывает, что интерес к русскому языку и культуре в Индии растет, и это только начало более активного процесса публикационной и научной деятельности индийских русистов.

Примечательно, что часть представленных статей написана в соавторстве с российскими коллегами. Во многих таких случаях индийские соавторы — молодые преподаватели и исследователи, которые благодаря этому сотрудничеству получают опыт научной работы и становятся частью международного профессионального сообщества. Это важный шаг к формированию новой исследовательской школы.

Таким образом, качество, количество и разнообразие представленных индийскими авторами материалов свидетельствуют о том, что русистика в Индии уверенно развивается. Она опирается на инициативу молодых специалистов и на поддержку российских организаций, благодаря чему перспективы ее дальнейшего роста выглядят вполне устойчивыми.

*Профессор Чаранджит Сингх,
кандидат филологических наук М. Ю. Лебедева*

Русистика в Индии: традиции, современность и новые горизонты



М. Ю. Лебедева

кандидат филологических наук,
зав. лабораторией когнитивных
и лингвистических исследований
Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия

m.u.lebedeva@gmail.com



Чаранджит Сингх

PhD, Президент ИНДАПРЯЛ,
профессор Центра русских
исследований Университета
им. Джавахарлала Неру
Нью-Дели, Индия

charanjit@gmail.com

Ключевые слова:
русистика в Индии,
преподавание русского
языка, многоязычная
среда, мотивация изучения
языка, переводоведение,
методика РКИ,
цифровая педагогика

Статья обобщает материалы специального выпуска, посвященного современному состоянию русистики в Индии. Рассматриваются ключевые этапы становления и развития преподавания русского языка, а также анализируются представленные в выпуске исследования, затрагивающие вопросы академического сотрудничества, мотивации изучения русского языка, переводческой практики и методики преподавания в многоязычной среде. Особое внимание уделяется новым направлениям и формам работы, включая цифровую педагогику. Делается вывод о том, что статьи выпуска отражают процессы обновления индийской русистики и подтверждают ее устойчивое развитие на стыке академической традиции и современных образовательных практик.

Русистика в Индии представляет собой сложное и многоплановое явление, сформировавшееся в результате длительного академического и культурного взаимодействия между Индией и Россией. Современное состояние этой области

невозможно рассматривать вне исторического контекста ее становления, институционального развития и накопленных научных традиций.

В данной статье предлагается обзор материалов специального выпуска, цель которого — систематизировать представленные исследования, обозначить основные тематические и методические линии и показать, как через анализ истории, современного состояния и практик преподавания русского языка выстраивается целостное представление о развитии русистики в Индии.

КЛЮЧЕВЫЕ ВЕХИ СТАНОВЛЕНИЯ РУСИСТИКИ В ИНДИИ

Русистика в Индии развивается уже более семидесяти лет и имеет устоявшуюся академическую традицию. Первые шаги в становлении индийской русистики были сделаны еще в 1940-е гг. В Калькутте, где в то время концентрировалась научная и культурная жизнь страны, появился курс русского языка, который начала вести госпожа Бусева — преподаватель, воспитавшая поколение переводчиков и исследователей [3: 101]. Вскоре, в 1946 г., в Делийском университете открылась первая кафедра русского языка в Индии. В течение следующих нескольких лет центры по изучению русского языка, а затем и курсы русского языка открылись в Аллахабадском университете в г. Аллахабаде (1947 г.), в Школе иностранных языков при Министерстве обороны Индии (1948 г.), в Османском университете в г. Хайдарабаде (1958 г.).

Еще до появления специализированных кафедр знакомство Индии с русским языком и культурой происходило через английские переводы русских текстов, что нередко искажало представление о русской действительности. В 1930-е гг. Джавахарлал Неру и Рабиндранат Тагор подчеркивали необходимость прямого культурного контакта с Россией, минуя языковое посредничество [6].

Рост интереса к русскому языку пришелся на 1950-е гг., когда активно развивались

культурные и экономические связи между Индией и СССР. В 1960 г. было подписано соглашение о научно-техническом и культурном сотрудничестве, положившее начало системной подготовке специалистов-русистов в Индии. В 1965 г. в Нью-Дели открылся Институт русского языка, где работали советские преподаватели; позднее он был преобразован в Центр изучения русского языка, культуры и литературы при Университете им. Джавахарлала Неру. В 1971–1972 гг. здесь открылась магистерская программа по русскому языку и литературе: это был важный шаг к формированию профессиональной русистики в Индии [6].

В тот же период в Индии действовало Общество индийско-советской дружбы, занимавшееся популяризацией русского языка и культуры. В 1970 г. был основан Центральный (Всеиндийский) институт русского языка, разработавший стандарты преподавания и подготовивший кадры для разных регионов страны. Уже к середине 1970-х гг. русский язык изучали около тысячи студентов, многие из которых продолжили обучение в СССР и впоследствии стали преподавателями в университетах Индии — в Дели, Пуне, Мумбаи, Хайдарабаде и других городах [6].

Значимым событием стало открытие в 1973 г. отделения русского языка при Центральном институте английского и иностранных языков (EFLU) в Хайдарабаде, где началась подготовка преподавателей и курсы повышения квалификации.

В 1982 г. в Индии начал издаваться ежегодный журнал «Русская филология» на русском и английском языках [5]. Его публикации отражают устойчивый интерес к русской литературе и языкознанию и служат показателем академического присутствия русистики в стране.

К 1990-м гг. подготовку специалистов-русистов вели десятки университетов, было защищено несколько десятков диссертаций, сформировался корпус преподавателей [6]. После распада СССР развитие замедлилось: прекратился обмен преподавателями и учебной литературой, что привело к снижению уровня

языковой подготовки. Тем не менее с начала 2000-х гг. взаимодействие возобновилось: прошли международные конференции, были учреждены Годы России и Индии, а русистика снова вошла в повестку академического сотрудничества. Важной вехой стало создание Индийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (ИНДАПРЯЛ) в 2004 г.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Русистика в Индии находится на стадии возрождения после некоторого спада, когда отделения по преподаванию не привлекали учащихся в прежнем количестве, а университеты и другие учреждения сокращали штат. Сейчас проводится активная работа российскими организациями по обучению и популяризации русского языка, литературы и культуры по всей Индии. Работу ведут прежде всего такие организации, как Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, Россотрудничество и др. Результаты этой деятельности уже ощущаются в смысле привлечения большего числа учащихся; со временем должны быть достигнуты значительные результаты.

Сегодня русский язык преподается примерно в пятидесяти университетах и колледжах по всей стране. Регулярные очные программы действуют в Университете им. Джавахарлала Неру, Делийском, Алигархском мусульманском, EFLU (Хайдарабад), Вишва-Бхарати и других вузах. Также предлагаются заочные и краткосрочные курсы.

Русистика в Индии — не только учебная дисциплина, но и сфера активного академического взаимодействия. Российско-индийское сотрудничество развивается через межвузовские соглашения, совместные исследования, конференции, переводческие и образовательные проекты. В последние годы усиливается участие студентов и преподавателей в программах академической мобильности, международных стажировках и исследовательских

инициативах. Важным показателем академической активности в сфере русистики является также возобновление и регулярный выпуск профильных научных журналов, таких как *CRITIC*, *Russian Philology* и *IJRS (Indian Journal of Russian Studies)*, в которых публикуются работы индийских и зарубежных исследователей [1].

При этом развитие идет неоднородно: сотрудничество в науке и технологиях опережает обмены в области образования [2]. Тем не менее интерес к практическому владению языком и межкультурной коммуникации растет, преподаватели активно внедряют современные методики.

В школьном образовании русский язык представлен точечно, главным образом в частных и международных школах (*Bluebells School International*, *Delhi Public School*). Обучение строится на коммуникативных и игровых формах. Для детей и подростков при Русских домах организуются краткосрочные курсы, создающие базу для последующего изучения языка.

Важной особенностью преподавания русского языка в Индии является многоязычный контекст обучения. Для большинства студентов русский язык осваивается через английский как язык-посредник, при сохранении активного влияния местных языков. Такая особенная языковая ситуация определяет специфику интерференции при изучении русского языка, которое в связи с этим требует методик, ориентированных не на бинарную модель «родной язык — иностранный», а на полилингвальную образовательную среду [7].

Существенным вызовом для современной русистики в Индии становится смена поколения преподавателей. Многие специалисты, получившие образование и профессиональную подготовку в советских вузах, постепенно уходят из университетов и школ, тогда как новое поколение преподавателей нередко лишено возможности длительной языковой и академической стажировки в России [1]. Это определяет необходимость обновления учебных материалов, профессиональной поддержки

преподавателей и развития форм академического обмена.

Помимо формального образования, русский язык в Индии осваивается неформально в рамках прикладных сфер, прежде всего в туризме, сфере услуг и здравоохранении. В этих областях наблюдается значительная вариативность в уровне владения русским языком, поскольку язык используется только для решения конкретных задач.

МОТИВАЦИЯ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

Современные специалисты рассматривают мотивацию к изучению русского языка в Индии в более широком социально-экономическом контексте. Владение русским языком связывается не только с традиционными академическими и переводческими траекториями развития, но и с расширяющимся спектром профессиональных возможностей в сферах международного бизнеса, информационных технологий, инженерии, медицины, туризма и научно-технического сотрудничества. В условиях активизации индийско-российских контактов русский язык приобретает прикладную значимость как средство профессиональной коммуникации и межкультурного посредничества.

Практика показывает, что спрос на специалистов со знанием русского языка формируется не только в образовательной среде, но и в прикладных секторах экономики, где языковая компетенция становится фактором профессиональной востребованности [1; 7; 8; 9]. Этот более широкий контекст позволяет рассматривать мотивацию к изучению русского языка в Индии как результат взаимодействия прагматических и гуманитарных факторов, что находит отражение и в материалах настоящего выпуска.

Так, связь между языком и внешнеэкономическими интересами раскрывается в статье **Парижат Бхаттачержи** о стратегической роли обучения русскому языку в укреплении индийско-российских торговых отношений

в сфере информационных технологий и продолжается в комментарии **Гарри Сингха**, в котором русский язык рассматривается как элемент дипломатического и культурного влияния Индии в евразийском пространстве.

Вместе с тем для многих студентов именно знакомство с русской культурой становится ключевым мотивом. Этот интерес подкрепляется практическим опытом участия в культурно-образовательных инициативах, о чем подробно говорится в статье **П. В. Дорожкиной и Деварчита Сингха**. В статье показано, как вовлечение студентов в творческие и просветительские проекты формирует устойчивую мотивацию к изучению русского языка и развивает навыки межкультурной коммуникации.

Результаты опросов, проведенных в университетах Дели и Мумбаи (данные представлены в статье **Сону Саини и Прагья Шил Гаутам**), подтверждают: около половины учащихся связывают русский язык с будущей профессией, а другая половина — с личностным и культурным развитием. Таким образом, русистика в Индии сохраняет не только прикладное, но и гуманитарное значение.

ШКОЛА ПЕРЕВОДА С РУССКОГО НА ХИНДИ

Особое место в развитии индийской русистики занимает школа художественного перевода, продолжающая традиции, заложенные еще в советское время. Перевод с русского на хинди всегда был не только филологической задачей, но и актом культурного посредничества.

Советская эпоха заложила прочный фундамент этой традиции. Переводческая практика в СССР и Индии развивалась в контексте масштабного культурного и академического сотрудничества. В СССР существовали специализированные индологические кабинеты и научные группы, занимавшиеся переводом художественной литературы с русского на хинди и обратно, а также исследованием грамматики, лексики и стилистики обоих языков [1].

Важнейшим достижением того времени стал фундаментальный труд — «Хинди-русский словарь» (1953) В. М. Бескровного под редакцией акад. А. П. Баранникова¹. Словарь оказал огромное влияние на развитие хинди-русской филологии и стал опорой для нескольких поколений переводчиков. Отмечается, что именно переводы русской литературы стали для Индии первой формой системного знакомства с русской культурой и создали основу для последующего становления академической русистики [6].

Традиции переводоведения сегодня развивает «Школа молодых переводчиков», организованная Союзом переводчиков-русистов Индии при поддержке российских партнеров и Института перевода². Проект является важной платформой для подготовки нового поколения переводчиков, способных профессионально работать с классической и современной русской литературой.

Тему художественного перевода в этом выпуске раскрывает статья **Фахмины Нааз**, в которой автор приводит комментарии к собственному переводу «Письма Татьяны к Онегину» из романа в стихах А. С. Пушкина. Эта работа демонстрирует, как пушкинская интонация, уникальная ритмика и неповторимый стиль обретают новое звучание на хинди, а комментарий переводчика становится инструментом межкультурного осмысления.

Неслучайно в выпуск включен фрагмент художественного перевода рассказа И. А. Бунина «Темные аллеи», выполненный **Ядавом Сандипом Кумаром**: он подчеркивает значимость переводческой практики как неотъемлемой части развития русистики в Индии.

¹ Хинди-русский словарь. Около 35 000 слов и выражений / сост. В. М. Бескровный; под ред. А. П. Баранникова. М.: ГИС, 1953. 1224 с.

² Институт перевода продолжает поддерживать подготовку молодых переводчиков в Индии. URL: <https://institutperevoda.ru/info/news/institut-perevoda-prodolzhaet-podderzhivat-podgotovku-molodykh-perevodchikov-v-indii/>

Проблематика перевода художественных текстов перекликается с исследованием **Сумана Кумара Шармы**, посвященном анализу перевода русских соматических фразеологических единиц на хинди (на материале романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита»). Хотя автор сосредотачивается на практическом сопоставительном анализе переводческих решений, само исследование объективно выходит за рамки сугубо прикладной задачи. Анализ способов передачи фразеологии в художественном тексте выявляет механизмы межкультурной интерпретации и тем самым вносит вклад в изучение перевода как инструмента сохранения культурно маркированных смыслов и эмоциональной выразительности оригинала.

Особый аспект перевода отражает статья **Ома Шрестха**, в которой показано, как перевод становится инструментом культурного посредничества в сфере туризма и межкультурной коммуникации.

Представленные в этом выпуске исследования — лишь небольшой фрагмент огромного и многоголосого пространства русско-индийских переводческих традиций. Однако они убедительно показывают, что для последователей этих традиций перевод — не просто профессиональное мастерство, а форма культурной дипломатии и творческого диалога, через которую Россия и Индия продолжают узнавать, понимать и обогащать друг друга.

РУССКАЯ И ИНДИЙСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ДИАЛОГ КУЛЬТУР

Достижения переводческой школы становятся основой для глубокого прочтения русской и индийской литературы в кросс-культурном контексте. Через работу с текстом на двух языках рождается особое понимание образов, смыслов и духовных ценностей, объединяющих литературные традиции двух стран. Так, в статье **Шридиты Рауль** анализируются созвучия между русской «деревенской прозой» и индийским текстом по схожей проблематике.

Работа **Ю. А. Марининой** и **Йогеша Кумара Рая** «Не счесть алмазов в каменных пещерах: образы Индии и России в детской литературе XX века» показывает, как в текстах для самых юных читателей формируются взаимные образы Индии и России.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Современная методика преподавания русского языка в Индии развивается на стыке традиции и инновации. Преподаватели стремятся сочетать научную строгость советской школы РКИ с практическими форматами, отвечающими реалиям многоязычного и цифрового общества.

В методике преподавания русского языка в Индии активно используется сравнительно-сопоставительный метод, при котором учащиеся осознанно сравнивают изучаемый язык с родным или другим знакомым языком. Метод позволяет индийским учащимся опираться на знание родного языка и осознанно выстраивать межъязыковые связи [4]. Так, в статье **Мину Бхатнагар** и **Г. В. Токарева** «Языковая картина мира в терминах родства (на материале русского языка и языка хинди)» показано, как различия в системе терминов родства в хинди и русском языке отражают особенности культурного мировидения. В работе **Джатоу Нареша** на материале анализа типичных трудностей в освоении русского языка — от произношения звуков [ш], [ж] до усвоения категорий рода и падежа — выявляются устойчивые проявления языковой и лингвокультурной интерференции. Учет этих особенностей позволяет целенаправленно формировать языковую компетенцию студентов — носителей языка телугу.

Сопоставление языковой картины мира в преломлении русского языка и языков Индии имеет значение не только для лингвокультурных исследований, но и для методики преподавания. Осознанная работа с различиями в семантике и культурной маркированности

языковых единиц позволяет формировать у студентов навыки интерпретации, а не механического усвоения лексики. Таким образом сопоставительный подход становится инструментом развития межкультурной рефлексии обучающихся.

В последние годы в образовательном пространстве универсальной тенденцией является активное применение интерактивных и проектных подходов. Как показывают **П. В. Дорожкина** и **Деварчит Сингх**, формат культурных акций и языковых мастерских (в рамках программы «Послы русского языка») делает обучение неформальным, вовлекающим и эмоционально насыщенным, а сам язык — средством живого общения и межкультурного взаимодействия.

Практическое измерение обучения раскрывается в статье **А. А. Бажан**, **А. А. Немыки** и **Видьи Сварге-Мадане**, где описывается опыт интенсивных занятий в многоязычной аудитории в Мумбаи. Авторы показывают, как коммуникативные методы, визуальные материалы и культурные элементы помогают формировать языковую среду даже в краткосрочных форматах обучения.

Существенное влияние на современную методику преподавания русского языка в Индии оказывает развитие цифровой педагогики. Как показывают исследования **Сону Саини** и **Прагьи Шила Гаутама**, использование цифровых технологий расширяет дидактические возможности обучения русскому языку, повышая его интерактивность и доступность, однако не вытесняет традиционные формы аудиторной работы, а дополняет их. Вместе с тем авторы подчеркивают неравномерный характер цифровизации: университеты крупных городов располагают сравнительно развитой технической инфраструктурой, тогда как региональные и сельские учебные заведения сталкиваются с дефицитом оборудования, ограниченным доступом к интернету и недостаточной подготовкой преподавателей к использованию цифровых ресурсов.

Тем не менее именно дистанционные и смешанные форматы после пандемии стали

двигателем обновления преподавания русского языка в Индии. Они расширили доступ к обучению, объединили преподавателей разных регионов и задали новый вектор развития русистики — от работы в традиционной аудитории к гибкой, интерактивной и сетевой модели образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Материалы спецвыпуска показывают, что русистика в Индии находится на этапе обновления и переосмысления своих задач. Развиваются цифровые форматы обучения, укрепляется переводческая школа, появляются новые формы научного и образовательного сотрудничества.

Среди актуальных вопросов — различия в уровне цифровой инфраструктуры, нехватка учебных материалов, адаптированных для задач и особенностей индийских учащихся, и потребность в повышении квалификации преподавателей.

При этом русистика в Индии демонстрирует устойчивое развитие: молодые исследователи активно участвуют в международных проектах, преподаватели осваивают современные методики, а студенты включаются в межкультурные инициативы.

Традиция, заложенная в середине XX века, сегодня сочетается с цифровой педагогикой и новым пониманием роли русского языка как средства профессионального и культурного взаимодействия. ■

Литература

1. Бхатнагар М. Преподавание русского языка в Индии: история и современность // Proceedings of international scientific-practical conference dedicated to the 30th anniversary of independence of the Republic of Kazakhstan «Humanitarian sciences in the epoch of globalization: investigations and solutions». 2021. С. 32–45.
2. Гурков Р. А. Российско-индийское сотрудничество в сферах науки, образования и высоких технологий // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. 2019. № 7. С. 81–85.
3. Дей С. Рождение дисциплины: к проблеме изучения русского языка в Индии // Русский язык за рубежом. 2015. № 4. С. 98–102.
4. Румянцева Н. М., Рубцова Д. Н., Ананд А. Преподавание русского языка учащимся Индии в условиях многоязычия // Полилингвильность и транскультурные практики. 2024. Т. 21. № 4. С. 787–795.
5. Сараскина Л. И. «Русская филология» в Индии // Русская речь. 1983. № 4. С. 70–72.
6. Томавар В. Русистика в Индии // Вестник НовГУ. 2007. № 43. С. 12–14.
7. Protassova E., Suryanarayan N., Yelenevskaya M. Russian in the Multilingual environment of three Asian countries // Russian Journal of Linguistics. 2021. Vol. 25. № 4. P. 981–1003.
8. Saini S. Spurt of Opportunites: Russian language in India // “Maitri” Journal of Hindustani Samaj. 2018. С. 52–53.
9. Suryanarayan N. The Role of Russian Language Workers in India’s Health-Care Sector // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2017. Т. 21. № 3. С. 515–529.

*PhD, President of INDAPRYAL,
Professor, Centre for Russian Studies,
Jawaharlal Nehru University,
New Delhi, India
charanjit@gmail.com*

The article provides an overview of the materials presented in a special issue devoted to the current state of Russian studies in India. It examines the key stages in the formation and development of Russian language teaching and analyzes the contributions included in the issue, which address questions of academic cooperation, motivation for learning Russian, translation practice, and teaching methodology in a multilingual environment. Particular attention is paid to emerging directions and formats of work, including digital pedagogy. The article concludes that the contributions in this special issue reflect ongoing processes of renewal in Indian Russian studies and confirm their sustainable development at the intersection of academic tradition and contemporary educational practices.

Стратегическая роль обучения русскому языку в укреплении индийско-российских торговых отношений в сфере информационных технологий



Парижат Бхаттачержи

кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранного
языка Университета Амита
Харяна, Индия
parijatbx@gmail.com

Ключевые слова:

информационные
технологии, индийско-
российские отношения,
языковая политика, русский
язык для профессиональных
целей, межкультурная
коммуникация

В статье обосновывается значимость профессиональной подготовки по русскому языку для IT-специалистов в Индии. Показано, что доминирование англоязычной парадигмы в индийской цифровой экономике ограничивает развитие внешнеэкономических связей. Ставится вопрос о необходимости включения русского языка в образовательные программы как способа укрепления индийско-российского сотрудничества в условиях многополярного цифрового мира. Особое внимание уделяется обсуждению роли обучения русскому языку в расширении возможностей и повышении конкурентоспособности индийских IT-компаний на российском рынке.

Геополитическая трансформация, последовавшая за распадом СССР в 1991 г., стала рубежным событием новейшей истории и во многом определила вектор ее дальнейшего развития. Завершение холодной войны, на протяжении десятилетий определявшей архитектуру международных отношений через противостояние двух идеологически поляризованных блоков, обусловило формирование однополярной модели, основанной на доминировании либерально-демократического капитализма под руководством США и их западных союзников. Россия, выстраивавшая государственность на постсоветском пространстве, переориентировала внешнеполитический курс: от идеологически заданного противостояния к прагматически мотивированному сотрудничеству. Индия также скорректировала свои стратегические и экономические установки, адаптировав их к условиям многополярного миропорядка [9: 197]. Сегодня

совершается переход от преимущественно политико-символических союзов к формам взаимодействия, в основе которых лежат экономические интересы, что нашло отражение и в развитии российско-индийского партнерства.

Указанный поворот совпал с внутренней трансформацией в Индии, ознаменованной либерализацией экономики 1991 г. В условиях тяжелого кризиса платежного баланса, когда валютные резервы сократились до критически низкого уровня, индийское руководство инициировало комплексные реформы — дерегулирование рынков, снижение тарифных барьеров и ликвидацию жесткой системы лицензирования в промышленности, стимулирование прямых иностранных инвестиций [2: 67]. Эти меры обеспечили преодоление затяжной стагнации и обусловили становление Индии как значимого участника мировой «экономики знаний». В последующие десятилетия, благодаря демографическим преимуществам и сравнительно низкой стоимости англоязычных трудовых ресурсов, страна сформировала конкурентоспособный сектор информационных технологий (ИТ), которые к началу 2000-х гг. превратили Индию в «глобальный офис» для предоставления ИТ-услуг. Многие компании — как *Infosys*, *Wipro* и *TCS* — получили международную известность в сфере аутсорсинга — выполнения ИТ-функций компаний сторонними организациями [5: 772].

Параллельно с указанными процессами мировой порядок вступил в новую фазу глобализации, которая проявилась не только в нарастающей мобильности товаров и капиталов, но и в стремительном расширении трансграничного оборота информационно-цифровых услуг. Существенный рост объемов потоков данных, ускоренная цифровизация деловых процессов и возросшая потребность в многоязычной коммуникации в режиме реального времени принципиально изменили параметры международного экономического взаимодействия.

В этих условиях владение иностранными языками стало рассматриваться не как

вспомогательный навык, а как стратегический ресурс, обеспечивающий развитие трансграничной кооперации, формирование устойчивых клиентских коммуникаций и стимулирование инновационного партнерства. При этом индийский ИТ-сектор, несмотря на внутреннее языковое многообразие страны, формировался преимущественно в англоязычной среде и был ориентирован на евро-американские рынки, что закрепило евроцентричность цифровой экономики Индии.

В условиях нарастающей конкуренции и политической турбулентности на традиционных западных рынках именно диверсификация — территориально и языковая — становится ключевым направлением развития [3: 280]. Однако англоязычная доминанта в индийском ИТ-секторе предопределила недостаточное внимание к другим языкам, включая языки стратегически значимых партнеров, к числу которых относится Россия. Несмотря на устойчивый характер российско-индийских связей, базирующихся на сотрудничестве в сфере обороны, энергетики и образования, потенциал партнерства в цифровой и информационной экономике остается в недостаточной мере освоенным. Значимым ограничением выступает недостаточный уровень владения русским языком среди индийских ИТ-специалистов, а также преподавателей и управленцев. Их англоязычная компетенция оказывается недостаточной для взаимодействия с западными партнерами. Но в России русский язык сохраняет статус ключевого инструмента научной, технической и деловой коммуникации [10: 327]. Ограниченность языковой подготовки препятствует полноценному освоению российского рынка, тормозит развитие совместных цифровых проектов и затрудняет интеграцию Индии в технологические инициативы, развиваемые Россией.

Процесс постепенного дистанцирования России от западных технологических экосистем под воздействием санкционных ограничений и политико-правовых решений открывает новые перспективы для укрепления роли Индии в качестве приоритетного

технологического партнера. Усиление внимания к задаче обеспечения «цифрового суверенитета» и развитию собственных технологических решений предопределяет необходимость выстраивания партнерских моделей, основанных на доверии, сотрудничестве, межкультурном и межкультурном диалоге. В этой связи институционализация преподавания русского языка в индийском IT-секторе должна рассматриваться не только как культурно-просветительская инициатива, но и как стратегическая необходимость, открывающая возможность сотрудничества в таких направлениях, как кибербезопасность, искусственный интеллект, финансовые технологии и программная инженерия. Развитие многоязычных компетенций позволит не только диверсифицировать экспортные рынки, но и выстраивать доверительные коммуникационные связи в стратегически значимых секторах [4: 312].

Развитие специализированного обучения русскому языку в Индии, прежде всего в области технической и деловой коммуникации, способно углубить российско-индийское взаимодействие в цифровой сфере. Решение данной задачи предполагает комплексный междисциплинарный подход, включающий политико-правовое регулирование, образовательные инновации и корпоративное сотрудничество.

Цель статьи — провести анализ текущего состояния языковой составляющей в индийской IT-индустрии и обосновать необходимость усиления позиций русского языка в программах профессиональной подготовки IT-специалистов.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИНДИЙСКОЙ IT-ИНДУСТРИИ: ЯЗЫКОВОЙ АСПЕКТ

С начала 1990-х гг. IT-сектор Индии демонстрировал стремительную динамику развития, пройдя путь от зарождающейся отрасли до одной из ведущих компонент глобальной сервисной экономики. В настоящее время Индия входит в число крупнейших мировых экспортеров

программного обеспечения и IT-услуг: по данным Национальной ассоциации компаний программного обеспечения и обслуживания [7: 178], объем экспорта в 2023 г. составил порядка 200 млрд долларов США. В данной отрасли занято более 5 млн специалистов, а ее вклад в валовой внутренний продукт, валютные поступления и формирование инновационного потенциала страны является системообразующим.

Ключевыми факторами столь стремительного роста стали сравнительно низкая стоимость квалифицированной рабочей силы, прочная образовательная база в области естественных и технических наук, а также ранние инвестиции в телекоммуникационную инфраструктуру. При этом примечательной особенностью становления данной отрасли выступает ее ярко выраженная англоязычная ориентация как в подготовке кадров, так и в рыночной направленности. Преобладание английского языка в качестве средства обучения и профессиональной коммуникации, обеспечившее конкурентные преимущества, одновременно ограничило возможности Индии по расширению языкового инструментария для взаимодействия с неанглоязычными технологическими экономиками.

Сложившаяся англоцентричная парадигма, сформированная под воздействием британской колониальной образовательной традиции и глобального доминирования английского языка в науке и бизнесе, придала индийскому IT-сектору отчетливо евроцентричный характер. Абсолютное большинство индийского экспорта программного обеспечения ориентировано на рынки Северной Америки и Западной Европы, культурно близкие англоязычной элите индийских мегаполисов. В результате программные решения, образовательные программы, корпоративная подготовка кадров, а также проектирование пользовательских интерфейсов зачастую воспроизводят евро-американские модели и коммуникативные стандарты [11: 276]. С одной стороны, данная ориентация обеспечила интеграцию Индии в мировую экономику, а с другой — породила

ограничения во взаимодействии с регионами, где английский язык не обладает статусом основного инструмента цифровой коммуникации: Восточная Европа, Центральная Азия и Россия.

Евроцентризм индийского IT-сектора привел к снижению роли азиатских и иных невосточных языков в сферах технического образования и корпоративной подготовки. Тогда как такие страны, как Япония, Республика Корея и Китай, последовательно развивали многоязычные интерфейсы и создавали цифровые решения с поддержкой разных языков, языковая политика Индии в IT-отрасли оставалась крайне ограниченной. Русский язык, несмотря на его признанный статус одного из шести официальных языков ООН и позицию второго по объему контента языка в интернете [12], фактически отсутствует в коммуникативном пространстве индийских технологий. Программы преподавания русского языка в индийских университетах в основном сосредоточены в области литературы и культурологии, при этом лишь в минимальной степени интегрированы в технологическую или профессионально ориентированную подготовку. Вследствие этого индийские специалисты, выходящие на российский рынок, зачастую не обладают необходимыми языковыми компетенциями и культурным кругозором, что нередко приводит к коммуникативным сбоям и снижает уровень конкурентоспособности.

Активное использование потенциала русского языка в индийском IT-секторе открывает стратегические возможности для углубления цифрового сотрудничества между Индией и Россией. Несмотря на процессы размежевания с западными технологическими экосистемами, вызванные санкционными ограничениями и регулятивным разьединением, Россия продолжает сохранять позиции одного из мировых лидеров в таких областях, как кибербезопасность, искусственный интеллект, аэрокосмические технологии и фундаментальные математические науки [1: 368]. Растущий приоритет цифрового суверенитета и размещения инфраструктуры данных

внутри страны формируют благоприятные предпосылки для развития партнерства России с незападными государствами. В данном контексте Индия, обладающая признанными компетенциями в области программного обеспечения и цифровых архитектур, располагает значительным потенциалом для взаимодействия с Россией, однако языковой барьер продолжает выступать ключевым ограничивающим фактором.

Особенно это проявляется в таких быстро развивающихся областях, как кибербезопасность, где ключевыми условиями успешной деятельности являются доверие, оперативная коммуникация и учет культурных и языковых особенностей. Индийские компании, предлагающие решения в области киберзащиты либо облачных сервисов для российских организаций, сталкиваются с необходимостью действовать в сложном нормативно-правовом и коммуникативном пространстве, где техническая документация, требования пользователей и правовые регламенты представлены преимущественно на русском языке. Из-за языкового барьера подобные проекты либо не реализуются, либо требуют привлечения дорогостоящих посредников, что снижает их эффективность и создает риски для конфиденциальности. Аналогичные трудности наблюдаются и в совместных инициативах в области образовательных технологий, финансовых сервисов и искусственного интеллекта. Во всех этих областях языковая подготовка индийских специалистов IT-сферы способна существенно повысить их конкурентные преимущества за счет сочетания IT-компетенций и владения русским языком в профессиональной сфере.

МОДЕЛИ ИНТЕГРАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В IT-ОБРАЗОВАНИЕ ИНДИИ

Одним из возможных решений описанной выше стратегической задачи может стать внедрение программ по русскому языку, специально ориентированных на потребности IT-сектора и, шире, цифровой экономики. Речь идет не о традиционных курсах по языку,

философии или культурологии, а о целенаправленном обучении языку для специальных профессиональных целей, сосредоточенном на технической терминологии, профессиональном дискурсе и межкультурной коммуникации в деловой и технологической среде. Методическим ориентиром могут служить существующие европейские модели интеграции подобных курсов в программы инженерных и бизнес-школ [6: 296].

Особенно перспективными представляются специальные образовательные модули по подготовке программной документации на русском языке, тренажеры, имитирующие виртуальные переговоры с клиентами, обучение ведению профессиональной переписки. Подобные элементы могут интегрироваться в программы индийских университетов, технических колледжей и корпоративных учебных центров, что позволит повысить языковую компетенцию специалистов и укрепить их возможности для профессиональной коммуникации с российскими партнерами.

Подобные инициативы находят отражение в положениях Национальной образовательной политики Индии 2020 [8], предусматривающей развитие многоязычия, профессиональную интеграцию и интернационализацию высшего образования. В рамках концепции изучение иностранных языков рассматривается не только как гуманитарная дисциплина, но и как профессиональная компетенция, имеющая прямое влияние на трудоустройство и участие в глобальных экономических и технологических процессах.

Институционализация преподавания русского языка для IT-специалистов в формате факультативных курсов или программ повышения квалификации в инженерных вузах и центрах переподготовки позволит формировать кадры, способные эффективно взаимодействовать с российскими цифровыми рынками. Дополнительным направлением может стать развитие совместных сертификационных программ и обменных стажировок в сотрудничестве с российскими техническими университетами, что создаст условия для укрепления

профессиональной и языковой компетенции специалистов.

Необходимо также активное участие частного сектора. Индийские IT-компании, работающие в Восточной Европе и странах СНГ, можно мотивировать организовывать программы обучения русскому языку для своих сотрудников посредством субсидий, налоговых льгот или образовательных программ в рамках корпоративной социальной ответственности. Подобно инвестициям в сертификацию по управлению проектами, владение русским языком может рассматриваться как вклад в профессиональное развитие кадров.

Применение такого подхода позволит учесть при подготовке кадров меняющиеся геополитические условия, диверсифицировать рынки за пределами перенасыщенного западного направления и интегрироваться в многополярную цифровую экономику. Это создает предпосылки для формирования специалистов, обладающих как технической компетенцией, так и языковой и культурной гибкостью, необходимой для эффективного взаимодействия с российскими партнерами.

В конечном счете расширение языковой базы индийского IT-сектора за счет русского языка затрагивает не только вопрос доступа к рынкам, но и проблему конкурентоспособности. По мере диверсификации глобальной цифровой торговли способность преодолевать языковые и культурные барьеры становятся ключевой стратегической компетенцией. В контексте российско-индийских отношений, традиционно сосредоточенных на сотрудничестве в оборонной и энергетической сферах, цифровая экономика открывает новые направления взаимодействия.

Внедрение программ по изучению русского языка в технической и профессионально ориентированной сфере, и его институциональное закрепление в системе как государственных, так и частных организаций способно стать основной для формирования более сбалансированного и многомерного партнерства между Россией и Индией. Такой подход позволит подготовить специалистов, обладающих

как технической экспертизой, так и культурно-языковой компетенцией, необходимой для эффективного взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Россия выступает ценным, но в то же время недостаточно востребованным партнером Индии. Перспективы двустороннего взаимодействия в IT-сфере заключаются в смещении акцента с традиционных направлений сотрудничества, таких как оборона и энергетика, на новые области цифровой экономики, включающие искусственный интеллект, кибербезопасность и разработку программного обеспечения. Однако переход от политико-декларативного уровня к практическим результатам возможен только при условии преодоления ключевого барьера — недостаточного владения русским языком индийских специалистов. Системное развитие русскоязычных

компетенций в индийской IT-отрасли посредством модернизации учебных планов, внедрения профессионально ориентированных модулей и реализации программ дополнительного образования представляется важным условием повышения конкурентоспособности индийских специалистов на российском направлении.

Международная практика подтверждает эффективность подобного подхода. Многоязычная политика Европейского союза демонстрирует, что поддержка языкового разнообразия выступает неотъемлемым условием расширения рынков, повышения конкурентоспособности и стимулирования инновационной активности (European Commission, 2012). Аналогичный вектор прослеживается в китайской языковой инициативе «Пояс и путь», в рамках которой создание специализированных языковых институтов было интегрировано в инфраструктуру глобального расширения и обеспечения устойчивых каналов коммуникации. ■

Литература

1. Цыганков А. П. Россия и мир: Новая эра международных отношений. М., 2021.
2. Ahluwalia M. S. Economic reforms in India since 1991: Has gradualism worked? // *Journal of Economic Perspectives*. 2002. Vol. 16. № 3.
3. Chakravartty P., Sarikakis K. Global media policy. London, 2006.
4. Chaturvedi S., Mulay M. India's Foreign Policy and Multi-Alignment Strategy. New Delhi, 2021.
5. Dossani R., Kenney M. The Next Wave of Globalization: Relocating Service Provision to India // *World Development*. 2007. Vol. 35. № 5.
6. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach. Cambridge, 1998.
7. NASSCOM. Strategic Review 2023: The Technology Sector in India. New Delhi, 2023.
8. National Education Policy 2020 / Ministry of Education, Government of India. New Delhi, 2020. URL: https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf.
9. Pant H. V., Joshi Y. The US Pivot and Indian Foreign Policy: Asia's Evolving Balance of Power. London, 2017.
10. Prozorov S. Russian Postcolonial Identity: A Subaltern Empire in a Eurocentric World // *Social Identities*. 2014. Vol. 20. № 4–5.
11. Upadhy C. Reengineering India: Work, Capital, and Class in an Offshore Economy. New Delhi, 2016.
12. W3Techs. Usage statistics of content languages for websites. 2023. URL: https://w3techs.com/technologies/overview/content_language.

*Dr of Philology,
Assistant Professor, School of Languages, Amity University,
Haryana, India
parijatbx@gmail.com*

Keywords: Information Technology, Indo-Russian relations, language policy, Russian for professional purposes, intercultural communication.

Стратегическая связанность и геополитика в Евразии: значение Южного коридора для индийско-российского сотрудничества и продвижения русского языка



Гарри Сингх

исследователь Центра российских
и центральноазиатских исследований (CRCAS),
Университет имени Джавахарлала Неру
Нью-Дели, Индия
harryjnu@gmail.com

ОТ РЕДАКЦИИ

Для понимания широкого, в первую очередь экономического контекста развития и продвижения русского языка в Индии важно рассматривать не только собственно языковую политику, но и стратегические связи, формирующие основу индийско-российского партнерства. Язык в этом случае выступает не просто инструментом коммуникации, а частью большой инфраструктуры взаимопонимания, встроенной в систему торговых, логистических и образовательных проектов, связывающих Индию с Евразией.

Редакция подготовила перевод фрагментов статьи Гарри Сингха, сотрудника Центра российских и центральноазиатских исследований (CRCAS) Университета имени Джавахарлала Неру (Нью-Дели). Работа исследователя посвящена вопросам стратегической связанности и геополитики в Евразии и рассматривает роль Индии в формирующемся пространстве южных евразийских транспортных коридоров, связывающих Азию, Россию и Европу.

Приведенный ниже фрагмент показывает, как экономическая и транспортная логика евразийского сотрудничества становится фоном для нового уровня взаимодействия Индии с Россией – в том числе в гуманитарной и образовательной сферах, где знание русского языка приобретает стратегическое значение.

Геополитический ландшафт Евразии в последние годы претерпел значительные изменения. Дипломатия связанности¹ стала ключевым инструментом формирования глобальных стратегий и региональных альянсов.

Несмотря на то что Индия и Россия поддерживают стратегическое партнерство на протяжении более семи десятилетий, объем их двусторонней торговли остается относительно скромным — 65,6 млрд долларов США в 2023/2024 финансовом году. Для сравнения, товарооборот между Индией и Китаем, несмотря на сохраняющиеся пограничные споры, за тот же период достиг 118,4 млрд долларов.

Учитывая сравнительно скромные показатели двусторонней торговли, развитие транспортной и экономической связанности становится решающим фактором укрепления торговых отношений Индии с ключевыми регионами Евразии. В ответ на растущее влияние Китая через инициативу «Пояс и путь» (BRI) Индия выработала комплексный подход к усилению взаимодействия с евразийскими странами. Его основными элементами выступают:

- развитие Международного транспортного коридора «Север-Юг» (INSTC);
- строительство и эксплуатация порта Чабахар в Иране;
- создание альтернативных моделей связанности, обеспечивающих Индии стратегическую автономию.

Международный транспортный коридор «Север-Юг» (INSTC) является опорным элементом стратегического участия Индии в евразийском пространстве. Он был инициирован в 2000 г. как многосторонний проект между Индией, Россией и Ираном. Коридор обеспечивает торговлю между Индией, Центральной

Азией и Европой, предлагая более короткий, эффективный и экономичный маршрут, чем традиционные морские пути через Суэцкий канал.

Коридор соединяет Индийский океан с Каспийским морем и далее тянется в направлении Европы, связывая Индию с крупнейшими евразийскими рынками (Gurta, 2024). По оценкам, коридор способен сократить время транспортировки товаров на 40% и снизить издержки на 30%, что значительно повышает конкурентоспособность индийской торговли (Shepherd, 2017). С экономической точки зрения, проект способствует углублению отношений между Индией и Россией, обеспечивая более быстрый (16–21 день) и экономически выгодный маршрут доставки грузов, что значительно активизирует двусторонний товарооборот — традиционно «слабое звено» индийско-российских отношений (Singh & Singh, 2017).

Порт Чабахар в Иране представляет собой еще один важный элемент евразийской стратегии Индии. Расположенный на побережье Оманского залива, он позволяет Индии обходить традиционные узкие места — такие как Малаккский пролив, — и обеспечивает доступ к странам Центральной Азии, не имеющим выхода к морю.

Кроме того, через инициативу «**Соединяя Центральную Азию**» (Connect Central Asia Policy) Индия активно продвигает культурное и дипломатическое сотрудничество, что дополняет экономическое взаимодействие (Joshi, 2010).

Южный коридор, Порт Чабахар, инициатива «Соединяя Центральную Азию» становятся платформой для долгосрочного партнерства, основанного на устойчивом развитии, энергетической безопасности и связанности.

Эти инициативы не только усиливают позиции Индии в Евразии, но и формируют основу для долговременного экономического взаимодействия с Россией и другими странами региона. ■

¹ Дипломатия связанности — это современный подход в международных отношениях, который заключается в развитии физической и цифровой инфраструктуры (транспорт, энергетика, коммуникации) как инструменте укрепления связей, доверия и сотрудничества между странами (прим. ред.).

Лингвокультурная специфика терминов родства (на материале русского языка и языка хинди)



Мину Бхатнагар

кандидат филологических наук,
профессор Университета
имени Джавахалала Неру
Нью-Дели, Индия
meenu.bhatnagar@gmail.com



Г. В. Токарев

доктор филологических наук,
профессор, зав. кафедрой
документоведения и стилистики
русского языка Тульского
государственного педагогического
университета им. Л. Н. Толстого
Тула, Россия
grig72@mail.ru

Ключевые слова:

термины родства, языковая
картина мира, родственные
отношения, национально-
культурная специфика,
система ценностей,
кровные связи, семейно-
брачные связи

Статья посвящена рассмотрению терминов родства в русском языке и хинди. Изучена специфика наименований родственных отношений по кровным и семейно-брачным связям, проанализирована их значимость в социальной структуре ценностей, обнаружены их национально-культурные особенности. Выявлены тесные связи терминов родства с культурой народов.

Каждый язык отражает специфическую картину мира. Согласно В. фон Гумбольдту, язык является неотъемлемой частью культуры говорящего на нем народа. Исследователь пишет: «Язык тесно переплетен с духовным развитием человечества и сопутствует ему на каждой ступени его локального прогресса или регресса, отражая в себе каждую стадию культуры» [2: 48]. Эти идеи развивает С. Г. Тер-Минасова: «Язык — зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, окружающий человек, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет,

национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира» [6: 13]. Таким образом, язык является не только средством общения, но и способом «фиксации и хранения всего комплекса знаний и представлений данного языкового сообщества о мире» [3: 4].

Каждый народ конструирует свою социокультурную реальность и формирует ему присущую систему ценностей. Каждый этнос проходит свой путь социально-культурной эволюции, определяет и выясняет отношения друг к другу и ориентирует мировидение в зависимости от факторов, в том числе национально-культурных, религиозно-духовных, исторических и т. п. Языковая картина мира содержит весь спектр национально-специфических концептов. По словам В. А. Масловой, «языковая картина мира отражает способ речемыслительной деятельности, характерной для той или иной эпохи, с ее духовными, культурными и национальными ценностями» [4: 14]. Языковая картина мира представляет собой мировидение через призму языка.

Целью статьи является сопоставление представлений о родстве в русской и индийской лингвокультурах. Объект исследования заключается в сопоставлении терминов родства. Актуальность заявленной темы обусловлена тем, что родство является языковой универсалией. Одновременно различия в жизненном укладе народов определяют специфику интерпретации родства.

ТЕРМИНОЛОГИЯ РОДСТВА КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ УНИВЕРСАЛИЯ

Акцентируя внимание на терминах родства, необходимо отметить, что они представляют собой составную часть любой лингвокультуры. Система наименования в каждом сообществе в той или иной мере специфична. Многие ученые с давних пор увлекались вопросами изучения системы родства. К числу тех, кто внес огромный вклад в рассмотрение данных представлений, их систематизации

и концептуализации, относят в первую очередь Л. Г. Моргана, Э. Бенвениста, А. Вежбицкую, А. А. Бурыкина, В. А. Попова, Ф. И. Буслаева, П. А. Лавровского и др. [1; 8; 9; 10; 11; 12; 14].

Человеку свойственно не только устанавливать семейные отношения с другими людьми, но и объективировать их самобытными наименованиями. Можно сказать, что система родства является основой человеческого общества. П. Маконвел отмечает: «Kinship is the bedrock of all human societies that we know. All humans recognise fathers and mothers, sons and daughters, brothers and sisters, uncles and aunts, husbands and wives, grandparents, cousins and often many more complex types of relationships in the terminologies that they use» [14: 408] (*перевод*: Родство является стержнем всех известных нам человеческих обществ. Все люди признают отцов и матерей, сыновей и дочерей, братьев и сестер, дядей и тетей, мужей и жен, дедушек и бабушек, двоюродных братьев и сестер, а также гораздо более сложные типы отношений в терминологии, которую они используют). Терминология родства представляет собой особый пласт национального языка, который воплощает культурные традиции, отражает общее чувства идентичности у представителей сообщества, объединенных кровными или брачными отношениями. Эти отношения могут определять принадлежность человека к той или иной социальной группе или сообществу в целом. А. Вежбицкая указывает: «The Lexical semantics of kin terms is important for cultural anthropology because the meanings of these terms are the most reliable guides to how speakers of a particular language conceptualize their social relationships» [14: 409] (*перевод*: Лексическая семантика терминов родства важна для культурной антропологии, потому что значения этих терминов являются наиболее достоверными источниками информации о том, как носители того или иного языка концептуализируют свои социальные связи). Термины родства определяют связь человека с предыдущими и последующими поколениями и его роль в семье. Они глубоко укоренились в социально-культурной жизни народа.

Следует различать названия родственных отношений и номинации обращения (термины обращения и термины отношения). Количество наименований родственных отношений в лингвокультурах различается, так как формирование отношений в каждом сообществе проходит своеобразный путь социально-культурного развития. Специфика терминов родства в русском и хинди отражается в наличии некоторых общих наименований и отсутствии других. Уместно упомянуть слова В. Дуйайта: «Only those kin types were distinguished terminologically which society preferred significant. Kin terms, in their turn, carry the cultural load about categorization of kin types, they are culturally specific and convey cultural concepts» [12: 173] (*перевод*: Только те родственные отношения выделяются терминологически, которые наиболее значимы для данного общества. Термины родства, в свою очередь, несут культурную информацию, связанную с категоризацией типов связей, они являются культурно-специфическими и передают культурные концепты).

ОБЪЕКТИВАЦИЯ РОДСТВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ХИНДИ

Прежде чем рассмотреть термины родства в русском языке и хинди, необходимо определить понятие «родство». В Толковом словаре Д. Н. Ушакова «родство» дефинируется следующим образом: «Отношения между людьми, создаваемые наличием общих ближайших предков. *Родители с детьми состоят в родстве первой степени. Ближнее, дальнее родство. Р. по прямой линии* (прадед, дед, отец, сын, внук, правнук, а также прабабка и т. д.). *Р. по боковой линии* (братья, дядья, племянники; сестры и т. д.). || Отношение, создаваемое браком»... [7: 1874]. Аналогичное определение слову «родство» дается в Толковом словаре С. И. Ожегова: «Связь между людьми, основанная на происхождении одного лица от другого (прямое родство), или разных лиц от общего предка, а также на брачных семейных отношениях» [5: 681]. В языке хинди родство

обозначается словом *rishtedārī*, связь/отношения — *sambandh* и *rishtā*, родственники — *sambandhī* или *rishtedār*.

Родство обозначает особые взаимоотношения между представителями определенной группы в сообществе. Такие взаимоотношения определяют место человека в семье и родословном древе, а также его роль в выполнении социальных обязанностей, в выполнении ритуалов во время религиозных церемоний [13].

В человеческом обществе взаимоотношение между людьми устанавливаются кровными (прямыми) линиями или брачными (косвенными, боковыми). Можно сказать, что родственные отношения между людьми устанавливаются по крови и по браку. Л. Г. Морган пишет, что «Relationships are of two kinds: First by consanguinity, or blood: second, by affinity, or marriage. Consanguinity, which is the relation of persons descended from the same ancestor, is also of two kinds, lineal and collateral. Lineal consanguinity is the connection which subsists among persons of whom one is descended from the other. Collateral consanguinity is the connection which exists among persons who are descended from a common ancestor, but not from each other. Marriage relationships exist by custom» [11: 17] (*перевод*: Существует два вида родственных связей: первый — по крови, второй — по браку. Родство по крови, представляющее родство между лицами, происходящими от одного предка, также бывает двух видов: прямое и боковое. Прямое родство — это связь между людьми, один из которых является потомком другого. Боковое кровное родство — это связь между людьми, которые являются потомками одного предка, но не являются потомками друг друга. Брачные отношения существуют по обычаям). По Моргану, «the blood relationships are few in number and include “grandfather and grandmother, father and mother, brother and sister, son and daughter, grandson and granddaughter, uncle and aunt, nephew and niece, and cousin”. Affineal or Marriage relationships Husband and wife, father-in-law and mother-in-law, son-in-law and daughter-in-law, brother-in-law

and sister-in-law, step-father and step-mother, step-son and step-daughter, and step-brother and step-sister» [11: 11] (*перевод*: Кровные отношения насчитывают небольшое количество терминов и включают дедушку, бабушку, отца и мать, брата и сестру, сына и дочь, внука и внучку, дядю и тетю, племянника и племянницу, а также двоюродных братьев и сестер. Родство по браку включает мужа и жену, тестя и тещу, зятя и невестку, шурина и свояченицу, отчима и мачеху, пасынка и падчерицу, а также сводного брата и сводную сестру).

В социальной структуре общеизвестны две системы родства: патрихальная и матрихальная. Традиционно социальная структура в России и в Индии (в большей мере) является патрихальной. Концепт патриархальности основывается на преобладании роли мужчин в семье и обществе. По Э. Бенвенисту, лексика, обозначающая отношения женщин, плохо представлена в индоевропейской группе из-за доминирования роли мужчин в семье [8]. Традиционно мужчины контролируют семейные ресурсы. Мужчина является главой семьи. Они зарабатывают, содержат семью, а женщины воспитывают детей и занимаются домашними делами.

В индийском сообществе термины родства могут различаться в зависимости от касты и языка. У индусов родственные отношения определяют роль членов семьи в выполнении обязанностей, исполнении традиционных ритуалов и религиозных церемоний. В Индии отмечают ритуалы, связанные с рождением, смертью и браком. Четко выделяется роль некоторых членов семьи, принимающих в них участие. Что касается семейно-брачных традиций, то огромное значение в семье индусов имеет понятие «*Gotra*», брак между членами одной *gotra* не разрешается. Члены одной *gotra* считаются братьями и сестрами, поэтому не вступают в брак. *Gotra* — система определения семейного происхождения или кланов. «A gotra traces back to the earliest known male ancestors. This lineage segment within an Indian caste is said to have originated from ancient seers. The gotra system has been integral

to Hindu Culture, playing a part in various aspects of life, such as marriage alliances and religious ceremonies»¹ (*перевод*: Готра прослеживается до самых ранних мужских предков. Считается, что эта родовая линия в индийской кастовой системе берет свое начало от древних мудрецов/провидцев. Система готры является неотъемлемой частью индуистской культуры, играет важную роль в различных аспектах жизни, таких как брачные альянсы и религиозные церемонии).

ТЕРМИНЫ КРОВНОГО РОДСТВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ХИНДИ

Далее рассмотрим термины родства по кровным связям и по браку в русском и хинди.

Термины кровного родства в обоих языках более или менее устойчиво репрезентируются. По кровным связям в русском используются термины *мать, мама, отец, папа, брат, сестра, сын, дочь*. Все перечисленные термины, указывающие на отношения, могут быть использованы и как обращения. В русском языке уменьшительно-ласкательные варианты некоторых наименований, как, например, *мамочка* (от слова «мама»), *папочка* (от слова «папа»), *доченька* (от слова «дочь»), *сынок* (от слова «сын») и др., весьма распространены.

В языке хинди кровные отношения обозначаются лексемами *mā, pitā, bhāī, bahan, betā, betī*, но, как можно заметить, лексемы для обозначения матери и отца имеют несколько синонимов (табл. 1). Нужно отметить, что наряду с индийскими терминами, английские *tammi, pāpā* и *daid / daidī* также очень распространены в речи. Функционирование терминов *maīyā* имеет свою специфику. В языке хинди лексема *māte*, варианты слов *māma, bāpū, bābā, bhaīyā, dīdī* и *jīī* употребляются также в функции обращения. С помощью терминов *mā / mātā / maīyā* обращаются и к богиниям.

Специального рассмотрения заслуживает лексема *betā*, которая употребляется не только

¹ Britannica. URL: <https://www.britannica.com/topic/gotra>

Таблица 1. Термины кровного родства – 1

На русском языке	На хинди
мать / мама	mā / mātā / maīyā / mammī / mâte
отец / папа	pitā / bāp / bāpū / bābā / pāpā / daid / daidī
сын	betā / putra
дочь	betī / putrī
брат	bhāī / bhaiyā
сестра	bahan / dīdī / jījī

по отношению к своему сыну, но и вообще к мальчику, а иногда даже при обращении к девочке. Аналогичные явления наблюдаются и в русской лингвокультуре. Например, представитель старшего поколения может обращаться к мальчику *сын*ок, а к девочке — *дочка*.

В русском языке и в хинди для различения возраста употребляются описательные варианты с участием атрибутов *старший* / *старшая* (*barā* / *barī*) и *младший* / *младшая* (*chotā* / *chotī*). Например: *старший брат* (*barā bhāī*), *младший брат* (*chotā bhāī*); *старшая сестра* (*barī bahan*) и *младшая сестра* (*choti bahan*). Лексемы *bhaīyā*, *bhāīsāb* в языке хинди всегда употребляются в качестве обращения к старшим братьям, в то время как *dīdī*, *jījī* — в качестве обращения к старшим сестрам. Эти термины обращения также употребляются с личными именами: *Nitin bhaīyā*, *Surāj bhaīyā*, *Sumān dīdī*, *Kamalā jījī*. Такой конкретизации в русском языке не наблюдается. Обращения *брат*, *сестра* в русской лингвокультуре чаще используются по отношению к чужим людям.

Интересный случай представляет употребление термина *bhāī*, *bhaīyā* (иногда *bhāīsāb*). В языке хинди слово *bhāī*, *bhaīyā* многозначное и используется в том числе в качестве обращения к тем, кто не имеет родственных отношений. То есть оно употребляется не только для обозначения собственного или двоюродного старшего брата, но и как обращение обычно по отношению к любому незнакомому мужчине, например, на улице или в магазине.

В языке хинди лексема *dādā* тоже употребляется для обозначения старшего брата. Наличие

отдельной номинации для его обозначения может объясняться тем, что в патриархальном индийском обществе после отца старший брат выступает в роли главы семьи и выполняет обязанности отца по отношению к младшим братьям и сестрам. Старший брат должен заботиться о членах семьи и поддерживать их. Отсутствие лексемы для наименования младшего брата объясняется невысокой значимостью по отношению к выполнению особых обязанностей в семье.

В современной русской семье члены семьи обращаются друг к другу на *ты*, независимо от возраста. В отличие от русской культуры, в индийской семье формы обращения между членами обычно зависят от возраста. К пожилым и старшим обязательно обращаются на *вы*. Дополнительно добавляют и суффикс *jī* (*джи*), который является показателем уважения и почтения; например: *pitā jī*, *pāpā jī*, *mammī jī*, *mātā jī*, *bhaīyā jī*, *bahan jī*. Старшие по отношению к младшим по возрасту могут обращаться как на *ты*, так и на *вы*.

Различные названия используются для обозначения старших и младших братьев отца, но интересно, что для обозначения старших и младших сестер отца используется одно и то же слово. В русском языке данные различия не наблюдаются.

Отдельные наименования создают иерархию между старшими и младшими членами семьи. В индийском обществе сын / брат (в частности, старший) занимал важное место в семейной иерархии. Сын / брат обычно выполняет похоронные ритуалы по отношению к отцу и матери. После смерти отца старший

Таблица 2. Термины кровного родства со стороны отца

Тип родства	Термин на русском	Термин на хинди
отец отца	дедушка	dādā (dādā jī) / dādū
мать отца	бабушка	dādī (dādī jī) / bījī
старший брат отца	дядя	tāū (tāū jī)
младший брат отца	дядя	cācā (cācā jī)
старшая / младшая сестра отца	тетя	buā (buā jī)
жена старшего брата отца	тетя	tāī (tāī jī)
жена младшего брата отца	тетя	cācī (cācī jī)
муж старшей / младшей сестры отца	дядя	fūfā (fūfā jī)
сын старшего брата отца	брат (кузен)	bhāī (taīerā bhāī)
сын младшего брата отца	брат (кузен)	bhāī (cacerā bhāī)
дочь старшего брата отца	сестра (кузина)	bahan (taīerī bahan)
дочь младшего брата отца	сестра (кузина)	bahan (cacerī bahan)
сын старшей / младшей сестры отца	брат (кузен)	bhāī (fuferā bhāī)
дочь старшей / младшей сестры отца	сестра (кузина)	bahan (fuferī bahan)

сын занимает его место и приобретает статус главы семьи. Он должен ухаживать за семьей, в том числе за своими младшими братьями и сестрами, их семьями. То же наблюдалось и в русской патриархальной семье.

В индийской лингвокультуре используются различные названия для обозначения родителей: *dādā* / *dādā jī* (отец отца) и *dādī* / *dādī jī* / *bījī* (мать отца), *nānā* / *nānā jī* (отец матери) и *nānī* / *nānī jī* (мать матери). В русском языке не дифференцируются названия родителей матери и отца: *дедушка* и *бабушка* (табл. 2 и 3).

В лингвокультуре хинди братья и сестры отца, братья и сестры матери обозначаются разными словами. Кроме этого, для обозначения старших (*tāū jī*) и младших (*cācā jī*) братьев отца тоже используются различные лексемы. Они же употребляются в функции обращения. Отдельных терминов для обозначения старших и младших братьев матери и сестер матери нет. При обращении они различаются за счет использования атрибутов со значением старший и младший: *bare māmā*, *chote māmā*, *barī mausī*, *chotī mausī*. Эти

Таблица 3. Термины кровного родства со стороны матери

Тип родства	Термин на русском	Термин на хинди
отец матери	дедушка	nānā (nānā jī)
мать матери	бабушка	nānī (nānī jī)
брат матери	дядя	māmā (māmā jī)
жена брата матери	тетя	māmī (māmī jī)
сестра матери	тетя	mausī (mausī jī)
муж сестры матери	дядя	mausā (mausā jī)
сын старшего / младшего брата матери	двоюродный брат (кузен)	bhāī (mamerā bhāī)
дочь старшего / младшего брата матери	двоюродная сестра (кузина)	bahan (mamerī bahan)
сын старшей / младшей сестры матери	двоюродный брат (кузен)	bhāī (mauserā bhāī)
дочь старшей / младшей сестры матери	двоюродная сестра (кузина)	bahan (mauserī bahan)

Таблица 4. Термины кровного родства – 2

Тип родства	Термин на русском	Термин на хинди
сын сына	внук	potā
дочь сына	внучка	potī
сын дочери	внук	nātī / navāsā
дочь дочери	внучка	nātin

термины обращения также употребляются с личными именами: *Ritā mausī*, *Sudhīr māmā*; *Indirā buā*.

Различие в тактиках номинации в хинди объясняется ролевой значимостью в семье, правом на наследство. Брат матери выполняет некие обязанности по отношению к племянницам, особенно в ритуалах свадьбы, похорон и др. Отсутствие подобных различий в терминах в русском языке указывает на их незначимость в социальной структуре.

Иногда, в частности на севере страны, используются термины *tāū* или *cācā* для обращения к пожилому незнакомому человеку. Английские термины *uncle* и *aunt* также весьма активно употребляются в качестве обращения к пожилым и старшим.

В языке хинди для различения между собственными братьями (сестрами) и двоюродными братьями (и сестрами) используются определения — *sagā* / *sagī* (например: *sagā bhāī*, *sagī bahan*) и дериваты *cacerā* от *cācā*, *tamerā* от *māmā* (например: *cacerā bhāī* (сын младшего брата отца), *cacerī bahan* (дочь младшего брата отца), *tamera bhai* (сын брата матери), *tamerī bahan* (дочь брата матери), *mausera bhai* (сын сестры матери), *mauserī bahan* (дочь сестры матери). Различие наименований в хинди объясняется специфическими ролями участников ритуалов.

Дети детей различаются по роду как в русском, так и в хинди. Однако в хинди, в отличие

от русского языка, используются разные термины для названия отношения сын сына (*potā*) и дочери сына (*potī*) и сын дочери (*nātī*) и дочь дочери (*nātin*) (табл. 4).

ТЕРМИНЫ СЕМЕЙНО-БРАЧНЫХ ТРАДИЦИЙ

Что касается терминов семейно-брачных традиций, то наблюдается различие в выражениях некоторых отношений в русской и индийской культурах. Как показывает наш материал, в индийской лингвокультуре число терминов, называющих родственные отношения, превышает число соответствующих единиц в русском языке.

В языке хинди для обозначения мужа и жены используются несколько слов, отличающихся друг от друга стилистической окраской. Они составляют синонимический ряд (табл. 5).

Как видим, братья мужа называются в русском языке одним термином, в то время как в хинди употребляются разные термины для различения старшего и младшего братьев, что, вероятно, связано с их ролью и обязанностью в семье. Соответственно, номинации их жен также различны. Для русского языка подобная дифференциация не актуальна (табл. 6).

В русском и хинди отношения между родителями мужа и жены обозначаются терминами *сват* (отец супруга по отношению к родителям другого) и *сватья* (мать супруга по отношению

Таблица 5. Термины по браку

На русском	На хинди
муж	pati / gharvālā / miyā
жена	patnī / bīvī / ardhānginī / dulhan / jorū / gharvālī

Таблица 6. Термины по браку со стороны мужа

Тип родства	Термин на русском	Термин на хинди
отец мужа	свекр	sasur
мать мужа	свекровь	sās
старший брат мужа	деверь	jeth
младший брат мужа	деверь	devar
жена старшего брата мужа	невестка	jethānī / bhābhī
жена младшего брата мужа	невестка	devarānī
сестра мужа	золовка	nanad
муж сестры мужа	зять	nandoī
сын и дочь братьев	племянник / племянница	bhatījā / bhatījī
сын и дочь сестёр	племянник / племянница	bhājā / bhājī

к родителям другого и *samdhi* и *samdhān* соответственно).

В русском языке отношения между женой сына и родителями мужа обозначаются терминами *свекровь* и *свекр*, а для обозначения отношений между мужем дочери и родителями жены используются термины *теща* и *тесть*. Подобное различие оказывается не актуально в хинди, в котором одними и теми же терминами называют родителей мужа и жены — *sās* и *sasur*. Однако в русском и в хинди слово *мама* используется в функции обращения к свекрови и теще, а *папа* — для тестя и свекра.

Дети братьев и сестер в русском языке обозначаются теми же терминами — *племянник* и *племянница*, тогда как в хинди термины различаются — *bhatījā* (муж.) / *bhatījī* (жен.) (дети братьев) и *bhājā* (муж.) / *bhājī* (жен.) (дети сестер).

В русском языке для обозначения мужа дочери употребляется термин *зять*, а в хинди — *dāmād* и *jamāī*. Жена сына обозначается термином *невестка* в русском языке, а в хинди — *bahū*, *putavadhū*, *dulhan* (табл. 7 и 8).

Как можно заметить, наименования в языке хинди для обозначения родства по браку со стороны детей и сиблингов различаются. Термины *jījā* и *bhābhī* преимущественно употребляются в функции обращения.

Особую группу терминов составляют наименования отношений, установленных в результате второго брака. В обоих изучаемых языках можно найти термины родства по второму браку. В хинди лексемами *saut* или *sautan* называют вторую жену по отношению к первой. От этого слова образуются прилагательные *sautelā* (форма мужского рода) и *sautelī* (форма женского рода), которые используются

Таблица 7. Термины по браку со стороны детей

Тип родства	Термин на русском	Термин на хинди
муж дочери	зять	dāmād / jamāī
жена сына	невестка	bahū / dulhan / putavadhū / vadhū

Таблица 8. Термины по браку со стороны сиблингов

Тип родства	Термин на русском	Термин на хинди
муж сестры	зять	bahanoī / jījā
жена брата	невестка	bhāvaj / bhābhī

в сочетании со словами *мать, отец, сын, дочь, брат и сестра* для обозначения соответствующего отношения. Аналогичные термины можно найти в русском языке: *отчим* — *sautelā bāp*, *сводный сын* — *sautelā betā*, *сводный брат* — *sautelā bhāī*; *мачеха* — *sautelī mā*, *сводная дочь* — *sautelī betī*, *сводная сестра* — *sautelī bahan*.

Кроме того, в русском языке выделяется особая категория, связанная с ролевыми отношениями в религиозных обрядах. К ним относятся такие единицы, как *крестный отец, крестная мать* для обозначения людей, участвующих в крещении ребенка. Их также называют духовным отцом и матерью; мальчик и девочка по отношению к духовному отцу и матери — *крестный сын и крестная дочь*; крещенные мальчик и девочка — *крестник и крестница*. Термины *крестный брат и крестная сестра* употребляются для обозначения отношения между крещенными мальчиком и девочкой. Лексемами *кум и кума* называют отношения между крестным отцом и матерью и родителями крестника и крестницы. В хинди аналогов такого типа не найдено.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Отражая степень социальной важности человека, термины родства получают необходимую актуализацию в языковом сознании и объективизируются в вербальных формах. Актуализация тех или иных терминов родства отражает восприятие действительности.

Термины родства в русском языке и хинди представляют довольно сложную систему. В хинди наблюдается более плотная в количественном аспекте номинация, что объясняется разнообразием социальных ролей и обязанностей родственников со стороны отца и матери. Индийский семейный этикет четко разграничивает термины дядей по отцу, тогда как в русской культуре такое разграничение терминов родственников не является актуальным. Лексическая конкретизация детерминирована особыми социальными ролями членов семьи и обязанностями перед другими родственниками. Отсутствие определенных наименований в русском языке или хинди объясняется низкой значимостью социальных ролей определенных членов семьи.

Изучение терминов родства дает возможность осмыслить социально-культурные коды человеческого поведения в обществе, а следовательно, избежать культурно-прагматических ошибок. Термины родства раскрывают социальную роль и обязанности человека в семье, особенности системы брака, влияния религиозных обрядов в определении отношений между людьми. Знакомство с иными культурными практиками в отношении интерпретации родства позволяет осмыслить глубинные пласты родной лингвокультуры. Перспективы исследования мы видим в изучении коннотативной специфики терминов родства в русской лингвокультуре и хинди, исследовании их деривационного потенциала. ■

Литература

1. Бурькин А. А., Попов В. А. Русская терминология родства и свойства: историческая динамика, аксиологические поля, коммуникативный дискурс. СПб., 2020.
2. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. М., 1984.
3. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 5-е изд. М., 2019.
4. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие для филологов. М., 2016.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. 23-е изд. М., 1990.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
7. Толковый словарь русского языка: Т. 3 / под ред. проф. Д. Н. Ушакова. М., 1939.

8. Benveniste E. The vocabulary of kinship // Indo-European Language and Society / E. Benveniste; Transl. by E. Palmer. London, 1973.
9. Karve I. Kinship Organisation in India (2nd ed.). Bombay; Calcutta; New Delhi; Madras, 1965.
10. Kaur J. Kinship Studies in India // Social Cultural Anthropology/ Ed. by S. Acharya. URL: <https://ebooks.inflibnet.ac.in/antp02/chapter/kinship-studies-in-india/>
11. Morgan L. H. Systems of Consanguinity and Affinity of the Human Family. Washington, 1870.
12. Muldagaliyeva A. A., Adilbayeva U. B., Zhirenschina K. A., Urazgaliyeva S. A., Januzakova A. A. Kazakh Linguistic Picture of the World and Terms of Kinship // Psychology and Education. 2021. Vol. 58. № 3.
13. Read D. W. What is Kinship? // The Cultural Analysis of Kinship: The Legacy of David Schneider and its Implications for Anthropological Relativism / Ed. by R. Feinberg, M. Ottenheimer. Urbana, 2001.
14. Wierzbicka A. Back to 'Mother' and 'Father': Overcoming the Eurocentrism of Kinship Studies through Eight Lexical Universals // Current Anthropology. 2016. Vol. 57. № 4.



Meenu Bhatnagar

*Ph.D., Professor, Jawaharlal Nehru University
New Delhi, India
meenu.bhatnagar@gmail.com*

Grigoriy V. Tokarev

*D. Litt. (Philology), Head of the Department
of Document Studies and Stylistics of the Russian Language,
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
Tula, Russia
grig72@mail.ru*

Linguocultural Specificities of Kinship Terms (based on Russian and Hindi)

Keywords: kinship terms, linguistic worldview, family relations, national and cultural specificities, value system, blood relations, marital relations.

The article discusses kinship terms in Russian and Hindi. It examines the specificities of terms denoting kinship relations through blood and marriage, analyses their significance in social value system as well as reveals the national and cultural characteristics. It also determines the close ties between kinship terms and culture.

Анализ перевода русских синонимических соматических фразеологических единиц на хинди (на основе перевода романа «Мастер и Маргарита» М. Булгакова)



Суман Кумар Шарма

*PhD, приглашенный
преподаватель (русский язык)
Национального университета
урду Мауланы Азад
Хайдерабад, Индия
sannik85@gmail.com*

Ключевые слова:
фразеологическая единица,
синоним, соматизм,
эквивалент, способ,
перевод

Слова-соматизмы, обозначающие части тела, занимают особое место во фразеологии, поскольку толкование их значения в составе фразеологических единиц часто вызывает трудности. Перевод таких выражений представляет еще большую сложность, так как их смысл не выводится из значений отдельных компонентов, а сами соматизмы тесно связаны с культурными представлениями носителей языка. В языке могут существовать различные фразеологические единицы с одинаковыми или разными соматическими компонентами, выражающие одно и то же значение. Данная статья посвящена анализу перевода синонимических соматических фразеологических единиц, встречающихся в романе «Мастер и Маргарита».

Фразеологические единицы (ФЕ) — то есть устойчивые сочетания слов, которые не сводятся к сумме значений входящих в них слов и воспроизводятся в готовом виде — представляют собой выразительный и культурно значимый пласт языка. Среди них особое место занимают соматические фразеологические единицы (СФЕ) — ФЕ, которые включают наименования частей тела. Они отражают как универсальный опыт человечества, так и культурно-специфические смыслы.

Среди СФЕ нередко встречаются синонимы, которые образуют целые ряды. В них ФЕ указывают на один и тот же предмет и при этом могут различаться стилистической окраской,

сферой употребления [3: 58]. А. И. Цыбанева в качестве фразеологических синонимов рассматривает полностью различные по составу ФЕ, а также ФЕ с повторяющимися компонентами (*игра не стоит свеч* — *овчинка выделки не стоит*) или частично тождественные сочетания (*повесить голову* — *повесить нос*) [1: 96–97]. Такой подход позволяет учитывать как структурное, так и семантическое сходство при установлении синонимических отношений между ФЕ.

От структурных особенностей фразеологических синонимов зависит степень их взаимозаменяемости. Б. С. Ходжумян проводит разграничение между полными и частичными синонимами, отмечая, что СФЕ с одинаковой структурой обычно полностью взаимозаменяемы, тогда как разноструктурные СФЕ ограничены в сочетаемости и имеют различные формы управления [2: 31]. Это различие становится важным при переводе фразеологизмов, поскольку определяет границы возможного выбора эквивалентов в целевом языке и требует учета не только семантической, но и синтаксической совместимости выражений.

В статье синонимия между СФЕ обсуждается в связи с актуальной проблемой межкультурной эквивалентности и культурно ориентированного перевода, особенно в контексте русско-индийских связей.

Основной целью статьи является изучение способа перевода синонимичных форм русских СФЕ, обнаруженных в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита»¹ и его переводе на хинди, выполненном Чарумати Рамдас². Перевод романа на хинди был выполнен в условиях отсутствия достаточного количества русско-хинди фразеологических словарей, что создавало дополнительные трудности для переводчика. Это делает произведение особенно интересным объектом для изучения способов передачи синонимических СФЕ в межкультурном контексте.

В статье проводится сравнительный анализ того, как синонимические СФЕ представлены в двух языках. Объясняются стратегии межкультурного перевода фразеологизмов. При анализе способов перевода рассмотрены **фразеологический метод перевода** (при наличии эквивалентов в языке перевода) и **нефразеологический метод перевода** (при их отсутствии).

Фразеологический метод предполагает подбор:

- полных эквивалентов — таких ФЕ, которые имеют точное соответствие в языке перевода с сохранением смысла, образности и стилистической окраски без изменений;
- частичных эквивалентов — ФЕ, которые в языке перевода передают общий смысл оригинала, но отличаются в значении, образности, стилистике или эмоциональной окраске;
- фразеологических аналогов — ФЕ с одинаковым значением, но отличающиеся лексическим составом, грамматической структурой, стилистикой или образностью.

К *нефразеологическим* методам перевода относятся калькирование (буквальный перевод), лексический перевод (передача значения одной лексемой) и описательный перевод (толкование или разъяснение значения).

При анализе были разграничены понятия фразеологических синонимов и вариантов (хотя они нередко воспринимаются как тождественные). Фразеологические синонимы представляют собой различные ФЕ с одинаковым или близким значением. Варианты ФЕ — «это его лексико-грамматические разновидности, тождественные по значению и степени семантической слитности» [3: 55]. «Различия между вариантами фразеологизма могут быть более или менее значительными, однако они не должны нарушать целостности фразеологизма как единицы. Варианты могут отличаться друг от друга отдельными элементами состава и структуры, а также стилистической окраской» [3: 55].

¹ Булгаков М. А. Мастер и Маргарита. М., 1984.

² Bulgakov M. The Master and Margarita / Transl. by A. Ch. Ramdas. New Delhi, 2016.

АНАЛИЗ СИНОНИМИЧЕСКИХ СФЕ

В ходе анализа были выделены и сгруппированы синонимические СФЕ и их варианты. Далее приводятся примеры употребления СФЕ в оригинальном тексте и их переводе.

1. *Волосы шевелятся* — кто-то испытывает чувство страха, ужаса.

Фразеологические синонимы / варианты, использованные в романе: *волосы становятся дыбом, волосы поднимаются / поднялись (становятся / стали, встают / встали) дыбом, мороз по спине (мороз по спине пробрал / пробирал), сердце стукнет (стукнуло, стучало).*

Эквиваленты в языке хинди: बाल खड़े होना, रोंगटे खड़े होना, दिल धड़कना, दिल धक-धक करना, जी धड़कना, जी धक हो जाना (Tiwari).

Примеры:

(1) *Волосы* его *шевелинулись*, и на лбу появилась россыпь мелкого пота (Булгаков);

उसके बाल खड़े हो गए. माथे पर पसीने की नन्ही-नन्ही बूँदें जम गईं (Рамдас).

(2) *Волосы* Варенухи *поднялись дыбом*, потому что даже сквозь холодную, пропитанную водой ткань толстовки он почувствовал, что ладони эти еще холоднее, что они холодны ледяным холодом (Булгаков);

वारेनुखा के बाल खड़े हो गए, क्योंकि गीले, ठण्डे कोट में भी उसने महसूस किया कि ये पंजे उसके कोट से भी ज्यादा ठण्डे हैं, वे बर्फ की तरह ठण्डे हैं" (Рамдас).

(3) ...издавая тот самый хохот, от которого у финдиректора *проходил по спине мороз* (Булгаков);

... ठहाके जारी रहे. इन ठहाकों से वित्तीय डाइरेक्टर ने *रीढ़ की हड्डी में ठण्डी सिहरन महसूस की* (Рамдас).

(4) Он внезапно перестал икать, *сердце* его *стукнуло* и на мгновение куда-то провалилось, потом вернулось, но с тупой иглой, засевшей в нем (Булгаков);

उसकी हिचकियाँ एकदम बन्द हो गईं. *दिल ज़ोर से धड़ककर* मानो कहीं गुम हो गया और जब वापस आया तो जैसे उसमें एक सुई चुभी थी (Рамдас).

В примерах (1) — (3) перевод выполнен с помощью фразеологических эквивалентов. В примере (4) — с помощью описательного перевода. В примере (3) можно отметить использование различных образов: соматический

компонент *спина*, являющийся ключевым элементом русской СФЕ, в переводе заменен на रीढ़ की हड्डी (*позвоночник*). Буквальное значение перевода на хинди — «финансовый директор почувствовал холодную дрожь в позвоночнике». Примечательно, что при замене соматического компонента переводчик сохраняет ключевые элементы оригинала: образ холода (ठण्डी — *холодный*) и физическое ощущение (सिहरन — *дрожь*), что позволяет передать эмоциональную составляющую фразеологизма.

В русском оригинале представлены варианты фразеологизма, тогда как в переводе используется унифицированный эквивалент. Кроме того, в оригинале встречаются более развернутые по своей структуре конструкции, тогда как в переводе используется преимущественно компактная структура. Исключение составляет последний пример, где в обоих случаях глаголы являются динамичными. Однако в русском языке глагол *стукнуло* употребляется в финитной форме совершенного вида прошедшего времени, тогда как в переводе используется форма деепричастия.

2. *Таращить / вытаращить глаза* — пристально, упорно смотреть на кого-либо, на что-либо.

Фразеологические синонимы / варианты, использованные в романе: *выпучить глаза, выплутить глаза, глаза на лоб полезли.*

Эквиваленты в языке хинди: आँख फाड़े देखना (Бескровный), आँख फटना, आँखें गोल हो जाना, आँखें खुली की खुली रह जाना, आँखें फैलाकर देखना, आँख फाड़कर देखना (Tiwari), आँखें निकली की निकली रह गई (Ульциферов).

Примеры:

(5) Поплавский *вытаращил глаза*, полагая, что ослышался (Булгаков);

पोप्लाव्स्की की आँखें फटी रह गईं. उसे लगा कि उसने कुछ गलत सुन लिया है (Рамдас).

(6) Берлиоз *выпучил глаза*. «За завтраком... Канту?.. Что это он плетет?» — подумал он (Булгаков);

बेर्लिओज़ की आँखें फटी रह गईं, 'नाश्ता करते हुए... काण्ट से?...यह क्या बकवास कर रहा है?' उसने सोचा (Рамдас).

(7) — Ба! — вдруг заорал Азazelло и, **вылупив глаза** на решетку сада, стал указывать куда-то пальцем (Булгаков);

ब्बा! एकदम अज़ाज़ेलो दहाड़ा और बगीचे की दीवार की ओर **आँखें फाड़कर देखते हुए** उसने किसी ओर इशारा किया (Рамдас).

(8) — А милейший барон Майгель, — приветливо улыбаясь, обратился Воланд к гостю, у которого **глаза вылезали на лоб**... (Булгаков);

ओह, प्रिय सामंत मायकेल, स्वागतपूर्ण मुस्कराहट से वोलान्द मेहमान से मुखातिब हुआ, जिसकी **आँखें अब माथे तक चढ़ चुकी थीं**... (Рамдас).

В переводе используются фразеологические эквиваленты в примерах (5) — (7). В примере (8) перевод выполнен дословным способом. При этом в языке хинди наблюдается унификация, тогда как в русском языке — диверсификация за счет вариативного употребления глаголов (*вытаращить, выпучить, вылупить, вылезать* и др.). В структурном отношении в обоих языках используются преимущественно компактные и прямые конструкции: в русском языке — модель *глагол + глаза*, а в хинди — сочетание существительного *आँखें (глаза)* с ограниченным набором глагольных форм: *फटी रह गई* (бук.: *остались разорванными*), *फाड़ना* (бук.: *рвать*), *चढ़ना* (бук.: *подниматься*).

3. **Не спускать глаз** (с кого, с чего) — 1. пристально, внимательно, неотрывно смотреть на кого-либо или на что-либо; 2. внимательно наблюдать, следить за кем-либо или за чем-либо; 3. не оставлять без присмотра, без постоянного наблюдения, без контроля кого-либо или что-либо.

Фразеологические синонимы / варианты, использованные в романе: *не сводить / свести глаз с кого-либо или что-либо*.

Эквиваленты в языке хинди: *आँखों में आँख डालना, टकटकी बांधना* (Ульциферов), *आँख जमना, आँख टांगना* (Tiwari).

Примеры:

(9) Трое санитаров **не спускали глаз с Ивана Николаевича**, сидящего на диване (Булгаков);

तीन स्वास्थ्य कर्मचारी सोफ़े पर बैठे हुए **इवान निकोलायेविच पर से दृष्टि नहीं हटा रहे थे** (Рамдас).

(10) — Бывал, бывал и не раз! — вскричал он, смеясь, но **не сводя** несмеющегося **глаза с поэта**, — где я только не бывал! (Булгаков);

“गया था, गया था और एक बार नहीं!” — वह हँसते-हँसते चिल्लाया, मगर उसकी **आँखें कवि पर जमी रहीं**, “मैं कहाँ-कहाँ नहीं गया! (Рамдас).

В примере (9) русская СФЕ переводится описательным способом, теряя свою фразеологичность. В переводе используется соматический компонент *दृष्टि (зрение)*. В примере (10) перевод осуществляется посредством частичного эквивалента — *आँख जमना* (бук.: *застыть взглядом*). В обоих случаях значение оригинальной ФЕ в переводе сохраняется.

В предложении (9) наблюдается совпадение синтаксических построений в русском и хинди языках, тогда как в (10) есть расхождение: русская ФЕ представлена в форме деепричастного оборота, а ее перевод реализован с помощью придаточной конструкции с глаголом *रहीं: आँखें जमी रहीं* (бук.: *глаза оставались прикованными / застыли*).

4. **Приходить / прийти в голову** — 1. появляться в сознании; 2. доходить до сознания, думать.

Фразеологические синонимы / варианты, использованные в романе: *мелькнуть в голову, хлынуть в голову, прыгнуть в голову*.

Эквиваленты в языке хинди: *मुझे एक विचार सूझा, मेरे दिमाग मे एक विचार आया* (Ульциферов), *ध्यान आना/ध्यान पर चढ़ना, हिय मे धरना* (Tiwari).

Примеры:

(11) **Мне пришли в голову кое-какие новые мысли**, которые могли бы... (Булгаков);

मेरे दिमाग में कुछ नए विचार आए हैं, शायद तुम्हें वे दिलचस्प प्रतीत हों ... (Рамдас).

(12) И **мысль об яде** вдруг соблазнительно **мелькнула в больной голове** прокуратора (Булгаков);

न्यायाधीश के **दुखते हुए मस्तिष्क में ज़हर का विचार भी कौंध गया** (Рамдас).

(13) **Какие-то странные мысли хлынули в голову** заболевшему поэту (Булгаков);

बीमार कवि के **मस्तिष्क में कुछ विचित्र से विचार रेंग गए** (Рамдас).

(14) **В горящей его голове прыгала только одна горячая мысль** о том, как сейчас же,

каким угодно способом, достать в городе нож и успеть догнать процессию (Булгаков);

उसके गर्म दिमाग में बस एक ही गर्म खयाल था कि किसी भी तरह शहर से एक चाकू प्राप्त कर फ़ौरन जुलूस में वापस आ जाए (Рамдас).

Можно отметить, что в примерах (11) и (12) перевод русских ФЕ осуществляется с помощью частичного эквивалента, тогда как в последующих примерах (13) и (14) перевод выполняется описательным способом. Во всех случаях для передачи значения используются различные варианты лексемы *голова* — *मस्तिष्क* (ум), *दिमाग* (мозг).

Можно отметить, что в примерах (11) и (12) структура и значение совпадают. В примере (13) сохраняется структура оригинала, однако наблюдается расхождение в семантике: глагол *хлынули* в русском языке метафорически означает стремительный поток, тогда как в переводе используется выражение *रेंग गए* (ползли), отражающее идею медленного движения. В примере (14), напротив, сохраняется семантика (мысль в «горящей голове»), но отличается структура: в русском тексте употребляется динамический глагол *прыгала*, передающий процессуальность и движение, тогда как в хинди применен статический глагол *था* (был), выражающий лишь наличие.

5. Каша в голове — *кто-либо не умеет ясно мыслить*.

Фразеологические синонимы/варианты, использованные в романе: *головная каша* (авторская трансформация), *бушевать в голове*, *сквозняк в голове*.

Эквиваленты в языке хинди: *दिमाग की आंधी* (Tiwari), *मानसिक उथल-पुथल*.

Примеры:

(15) *Головную* Степину *кашу* трудно даже передать (Булгаков);

स्तोपा के दिमाग में हो रही गड़मड़ का वर्णन करना कठिन है (Рамдас).

(16) *Вихрь мыслей* *бушевал* у него *в голове* (Булгаков);

“उसके मस्तिष्क में विचारों का बवण्डर छाया था” (Рамдас).

(17) *В голове* у него *был какой-то сквозняк*, гудело, как в трубе, и в этом гудении

слышались клочки капельдинерских рассказов о вчерашнем коте, который принимал участие в сеансе (Булгаков);

उसके दिमाग में सनसनाहट हो रही थी. इस सनसनाहट में गेट कीपर की बिल्ले के बारे में बताई गई कहानियाँ उभर रही थीं, जिसने कल के शो में हिस्सा लिया था (Рамдас).

В примерах перевод осуществляется с помощью описательного способа; сохраняется исходное значение. Следует отметить использование различных вариантов соматического компонента *दिमाग* (мозг) и *मस्तिष्क* (ум). В структурном отношении следует выделить пример (15), где наблюдается расхождение между оригиналом и переводом: русская ФЕ имеет номинативную структуру, тогда как в переводе используется глагольная форма.

6. Ни души — *никого, ни одного человека*.

Фразеологические синонимы / варианты, использованные в романе: *ни одной живой души*.

Эквивалент в языке хинди: *चिड़िया का पूत नहीं* (Tiwari).

Примеры:

(18) И *не было*, вообразите, в переулке *ни души* (Булгаков);

और सोचिये, गली में **एक पंछी तक नहीं था** (Рамдас).

(19) Ни дуновения ветерка, ни шевеления облака и *ни живой души* (Булгаков);

न हवा की हलचल, न बादल की सरसराहट, **न ही जीवन का कोई निशान** (Рамдас).

Перевод осуществляется с помощью описательного способа; сохраняется значение исходного выражения. В переводе используются различные значения *पंछी* (птица) и *जीवन* (жизнь), что обусловлено необходимостью культурной адаптации. В структурном отношении перевод СФЕ в примерах соответствует оригиналу.

7. Перед глазами — *рядом, поблизости*.

Фразеологический синоним, использованный в романе: *рукой подать*.

Эквивалент в языке хинди: *बहुत नजदीक, दो हाथ की दूरी* (Ульциферов).

Примеры:

(20) И вот проклятая зелень *перед глазами* растаяла, стали выговариваться слова, и, главное, Степа кое-что припомнил (Булгаков);

आँखों के सामने की वह शापित हरियाली पिघलने लगी, बोलने लगी, और खास बात यह हुई कि स्तोपा को सब कुछ याद आ गया (Рамдас).

(21) ...но что он сейчас же летит туда, благо это *рукой подать*, и затем, поручив себя расположению и покровительству, начал отступать задом ... (Булгаков);

...मगर अब वह वहाँ उड़कर जाएगा, क्योंकि वह नज़दीक ही है, और पैट पहन लेगा. फिर आज्ञा का पालन करते हुए वह पीछे-पीछे हटने लगा ... (Рамдас).

Перевод осуществляется описательным способом; значение оригинала сохраняется. В примере (20) значение полностью совпадает, тогда как во втором примере नज़दीक ही है (*находится близко*) значение меняется, поскольку отсутствует соматический компонент.

В структурном отношении в примере (20) наблюдается полное совпадение, тогда как в примере (21) структура отличается: в русском языке СФЕ строится по модели «дополнение + глагол», а в хинди используется именная предикативная конструкция.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Значения, выражающие эмоции и физиологические состояния, совпадают в русском языке и хинди. Это обусловлено универсальностью человеческого опыта. При переводе СФЕ, обозначающих эмоционально-физиологические состояния, обнаружена межкультурная сопоставимость.

2. СФЕ на русском языке характеризуются большей образной и метафорической вариативностью, тогда как при переводе на хинди

используется более ограниченный набор ФЕ. Перевод требует не только передачи смысла, но и адаптации выразительных средств к культурным особенностям целевого языка.

3. При переводе с русского языка на хинди использовались описательные конструкции или эквиваленты, что позволило сохранить смысл исходного высказывания. Это демонстрирует, что перевод — это не механическая замена слов, а творческий процесс сохранения смысловой эквивалентности и обеспечения понятности текста для читателя другой культуры.

4. В переводе часто использовались различные варианты соматического компонента при сохранении значения оригинала. Это указывает на гибкость языковых средств в передаче универсальных человеческих переживаний.

5. В переводе наблюдается использование различных образов, что отражает лексико-образную трансформацию. При этом сохраняется семантическая эквивалентность по отношению к исходному языку. Такой результат подчеркивает значимость изучения фразеологических и метафорических особенностей языка для переводоведения и межкультурной коммуникации: он помогает выявлять универсальные и специфические элементы языка, что облегчает точную и культурно адекватную передачу смысла.

Проведенный анализ показывает, что изучение образной, метафорической и соматической семантики в переводе способствует более глубокому пониманию как структурных, так и культурных особенностей языков, что имеет практическое значение для переводчиков и специалистов по межкультурной коммуникации. ■

Словари

1. Русско-хинди словарь: 23 000 слов / под ред. В. М. Бескровного. М., 1957.
2. Хинди-русский словарь: Около 40 000 слов / сост. В. М. Бескровный; под ред. А. П. Баранникова. 2-е изд., испр. и доп. М., 1959.
3. Мокиенко В. М., Никитина Т. Г. Большой словарь русских поговорок: Более 40 000 образных выражений. М., 2008.
4. Фразеологический словарь русского языка: Свыше 4 000 словарных статей / под ред. А. И. Молоткова. М., 1978.

5. Ульциферов О. Г. Современный русско-хинди словарь: Около 130 000 слов и словосочетаний. М., 2004.
6. Федосов И. В., Лапицкий А. Н. Фразеологический словарь русского языка. М., 2003.
7. Фразеологический словарь русского литературного языка: Около 13 000 фразеологических единиц / сост. А. И. Федоров. М., 2008.
8. Singh S. P. Muhavre & Lokoktiyan (मुहावरे एवं लोकोक्तियाँ) / 14th ed. Delhi, 2021. (In Hindi).
9. Tiwari B. Dictionary of Hindi Idioms (हिन्दी मुहावरा कोश). New Delhi, 2002. (In Hindi).

Литература

1. Цыбанева А. И. Фразеологизмы-синонимы в лексической системе русского языка // Ефразийская интеграция: Материалы X Международной научно-практической конференции / отв ред.: А. А. Васильев, И. И. Тарасова. Армавич, 2018.
2. Ходжумян Б. С. Об основных критериях синонимичности соматических фразеологизмов // Вестник ЦМО МГУ. 2009. № 1.
3. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М., 1985.



Suman Kumar Sharma

PhD, Guest Lecturer (Russian Language),
Maulana Azad National Urdu University
Hyderabad, India
sannik85@gmail.com

Analysis of the Translation of Russian Synonymous Somatic Phraseological Units into Hindi (Based on the Translation of M. Bulgakov's Novel *The Master and Margarita*)

Keywords: phraseological unit, synonym, somatism, equivalent, method, translation.

Somatism denoting body parts occupy a special place in phraseology, as deciphering their meaning within phraseological units is often challenging. The translation of phraseological units, which are fixed expressions whose meanings cannot be derived from their individual components, is a complex task in itself. The presence of somatism, which are closely linked to the culture and everyday life of the language speakers, makes this task even more difficult. A language may contain various phraseological units with identical or different somatic components that convey the same meaning. This article is devoted to the analysis of the translation of such synonymous somatic phraseological units found in the novel *The Master and Margarita*.

Лингвокультурная адаптация экскурсионного дискурса на примере Индии



Ом Шрестх

аспирант Государственного
университета просвещения
Москва, Россия

Omhresth12@gmail.com

Ключевые слова:
лингвокультурная
адаптация, экскурсионный
дискурс, реалии,
локализация перевода,
межкультурная
коммуникация, Индия

В статье рассматриваются вопросы лингвистической и культурной адаптации индийского экскурсионного дискурса для русскоязычных туристов. Туризм является важной сферой экономики для многих стран, в частности для Индии, где существует огромное разнообразие географических регионов, культурных особенностей и традиций, религиозных различий. В аспекте международного туризма эффективная межкультурная коммуникация содействует укреплению связей между туристами и принимающими сообществами, что, в свою очередь, способствует расширению дипломатических и культурных связей между странами. В статье обсуждается специфика коммуникации российских туристов и индийских гидов с социолингвистических позиций. Внимание уделено стратегиям, используемым индийскими гидами для представления информации в доступной и увлекательной форме. Особое внимание уделяется упрощению текста, переводу и адаптации реалий с учетом уровня знакомства туристов с индийской культурой. В основу исследования положены результаты двух социолингвистических опросов, проведенных в 2023 г.: онлайн-опроса русскоязычных туристов и опроса индийских гидов. Использованы данные дискурс-анализа текстов экскурсий. Предложено выделять группы туристов с учетом особенностей их восприятия, которые следует принимать во внимание индийским гидам при построении экскурсионного дискурса.

История и культура Индии привлекают внимание не только ученых, но и широкого круга людей. Каждый год миллионы туристов посещают Индию — как столицу страны, так и самые отдаленные уголки государства. Туристов интересует богатая история страны, культурное многообразие, гастрономическое изобилие. Туризму способствует распространенность английского языка во всех сферах деятельности в стране.

Ежегодно Министерство туризма Индии публикует статистические данные о туристических потоках, которые позволяют определить число иностранных гостей в стране¹. Анализ этих данных помогает выявить любопытные тенденции в динамике въезда российских туристов. Наблюдаются колебания показателей посещений туристов из Российской Федерации: 251 319 человек посетили Индию в 2019 году, 102 166 человек — в 2020 г., 175 67 человек — в 2021 г., 97 911 человек — в 2022 г. и 164 125 человек — в 2023 г. В предпандемийный год (2019) было зарегистрировано наибольшее количество посещений, после чего произошел резкий спад из-за глобальных ограничений на поездки. После 2021 г. наблюдается устойчивое восстановление показателей, что свидетельствует о положительной динамике в туристической отрасли. Учитывая укрепление культурных и дипломатических связей между Индией и Россией, можно предположить, что эта тенденция к росту сохранится в ближайшие годы.

Восстановление туристической отрасли после периода пандемии и увеличение числа иностранных туристов, приезжающих в страну, создают потребность в квалифицированных кадрах, способных обеспечить высокий уровень сервиса и межкультурной коммуникации. В Индии более 500 университетов обучают специальностям, связанным с туризмом и гостиничным бизнесом. Наиболее известные из них — Индийский институт туризма и управления путешествиями (IITM; <https://www.iittm.ac.in/>), Национальный открытый университет имени Индиры Ганди (IGNOU; <http://www.ignou.ac.in/>) и Университет Амити (<http://www.amity.edu/>). Эти вузы выпускают специалистов, обеспечивающих развитие индустрии туризма и гостиничного бизнеса. Подготовка таких специалистов предполагает не только освоение профессиональных навыков, но и развитие межкультурной

компетенции, включающей знание культурных реалий и традиций разных народов [4].

Туристический дискурс по своей сути — это основополагающая форма межкультурного дискурса, а экскурсия — один из главных компонентов организации туристических продуктов. Экскурсию можно трактовать и как особый тип дискурса. Экскурсия функционирует как эффективный способ познания мира. Она относится к институциональному типу дискурса, поскольку предполагает институциональные ситуации общения в области туризма.

ПОНЯТИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ

Культура представляет собой систему символов, норм и значений, формирующих способы восприятия мира и модели поведения в обществе [2: 73]. Она динамична и передается из поколения в поколение, адаптируясь к новым историческим и социальным условиям [1: 2].

Согласно Л. А. Уайту, культура — это совокупность символически значимых явлений и объектов, существующих вне человека и не зависящих от его биологии. Он включает в культуру не только идеи и верования, но также действия, отношения и материальные вещи, то есть всё, что наделено символическим смыслом. Л. А. Уайт подчеркивает, что культуру нельзя сводить к внутренним представлениям, поскольку она является реальным, наблюдаемым феноменом, доступным для научного анализа как системное целое, вне зависимости от индивидуальной психологии [9: 17–19].

С точки зрения индийского автора Бинода Сатпати, культура тесно связана с санскритским термином «санскрити», который означает утонченность и образ жизни, сформированный как материальными, так и нематериальными элементами. Он подчеркивает, что культура развивается исторически, передаётся символически и варьируется в зависимости от региона и сообщества [14: 4–5].

Взаимодействие культур неизбежно происходит через язык, который отражает и транслирует национальные ценности. Поэтому особое

¹ URL: https://tourism.gov.in/sites/default/files/2025-03/India%20Tourism%20Data%20Compendium%2024_0.pdf

значение приобретает лингвокультурная адаптация — процесс, при котором некий текст приспособляется к культурным особенностям языка перевода, что особенно важно для локализации: продукт должен восприниматься пользователем как естественный и «свой» в рамках целевой культуры [8: 56].

Для адаптации, безусловно, важны фоновые, общие знания коммуникантов об окружающем мире. Прежде всего это знания общечеловеческие. Ими владеют все люди, независимо от страны обитания, национальности, религиозной принадлежности, образования и т. д. Фоновые знания могут быть регионально специфичными: это сведения о предметах и явлениях национальной культуры, а также принятых в том или ином регионе нормах поведения и этикета. Все вместе фоновые знания в коммуникации способствуют эффективному взаимодействию участников коммуникации и являются основой адаптации.

В экскурсионных текстах необходимость лингвокультурной адаптации прежде всего связана с передачей реалий — предметов, понятий и явлений, которые характерны для истории, культуры, быта и уклада жизни той или иной этнической группы и страны и не встречаются у иных народов. Реалии являются маркерами национального и исторического колорита: очень часто система наименования реалий не имеет точных соответствий в других языках [3: 8]. В языках Индии (например, хинди, тамильском, бенгальском) реалии связаны с географическим положением и особенностями климата, духовными традициями и колониальной историей, что проявляется в таких словах, как *чай* (чай с молоком, в отличие от русского «чая»), *сары* (несшитая драпированная одежда, в отличие от русского «сарафана») и *джугаад* (экономное нововведение, не имеющее русского аналога). И наоборот, русские реалии отражают суровую зиму, быт и эмоциональность, как, например, *борщ* (свекольный суп со сметаной, незнакомый индийской кухне), *тоска* (уникальная русская меланхолия) и *дача* (сезонный деревенский дом, отсутствующий в индийской культуре).

Особую трудность при адаптации представляют собой сходно звучащие слова (так называемые «ложные друзья переводчика»): например, *баба* на хинди означает «святой человек» или «отец», а в русском языке — это «бабушка или в просторечии женщина». Подобные случаи демонстрируют, что реалии связаны с непереводаемыми культурными знаниями, требующими компенсаторных стратегий (описания, заимствования или адаптации) при передаче в межкультурной коммуникации [3: 79–103]. Элементы идиом в речи часто неправильно понимаются или становятся предметом споров среди переводчиков, лингвистов, а также политиков [13]. Чтобы избежать таких ситуаций, необходимо хорошо знать не только язык, но и историю той или иной страны.

Для экскурсионного дискурса знание реалий играет ключевую роль. Текст экскурсии представляет собой информационный материал, который гид готовит для освещения всех тем, из которых состоит экскурсия. Он призван, во-первых, обеспечить тематическую направленность рассказа гида, во-вторых, сформулировать позицию экскурсовода или специалистов в той или иной области знаний на события и реалии, которым посвящена экскурсия, в-третьих, дать объективную оценку достопримечательностям. Российские исследователи подчеркивают, что текст экскурсии имеет свою специфику, которая заключается в следующем: доступность изложения; максимальный фактологический материал; яркость и красота подачи информации; объективность и нормативность речи [6]. Каждый экскурсионный текст в своей основе содержит определенное количество лексических единиц и терминов, фраз и выражений, которые связаны с культурой и историей региона, — это слова-реалии, историзмы, метафоры и аллегории.

В ситуации межкультурного общения такие элементы могут стать коммуникативным барьером, если их значение неочевидно для слушателей. Поэтому важной задачей экскурсовода становится лингвокультурная адаптация реалий — их объяснение, интерпретация или замена средствами, понятными аудитории [12].

На практике это реализуется через дополнительные пояснения и применение особых переводческих приёмов. Например, перевод реалий при помощи функционального аналога предполагает объяснение термина, свойственного одной культуре, через термин-аналог из другой культуры, указывающий на похожую реалию. На восприятие текста может положительно влиять описательный перевод — он помогает избегать смысловых пробелов, возникающих при использовании других приемов перевода, а также позволяет выдержать разговорный стиль [5].

Описательный перевод способствует восстановлению фоновых знаний, необходимых для успешной интерпретации текста. Эта мысль прослеживается в работе Г. Т. Хухуни, И. И. Валуйцевой, А. А. Осиповой [10]. Авторы анализируют адаптацию имен античных божеств в переводах Нового Завета и отмечают, что выбор между греческими формами имени (Артемиды, Зевс и др.) и латинскими (Диана, Юпитер и др.) отражает ориентацию на культурные традиции аудитории, что поддерживает нашу идею о необходимости учитывать фоновые знания туристов для успешной передачи индийских реалий в ходе экскурсий.

МАТЕРИАЛЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В рамках исследования был проведен опрос туристов из России, побывавших в Индии,

а также опытных индийских гидов. Цель опроса — выявить трудности, возникающие в процессе экскурсионного взаимодействия, и определить пути их преодоления. Основная задача исследования — оптимизация экскурсионного дискурса для более глубокого понимания туристами культурных реалий Индии.

В опросе приняли участие 17 российских туристов в возрасте от 18 до 50 лет, которые посещали различные города Индии в период с 2015 по 2023 г. Кроме того, в опросе приняли участие 20 профессиональных индийских гидов с опытом работы в этой сфере от года до 25 лет.

Опрос проводился в 2023 г. в форме электронной анкеты с использованием платформы *GoogleForms*. Участники должны были ответить на вопросы, касающиеся как общих сведений о стаже работы, образовании и т. д., так и особенностей лингвокультурной адаптации экскурсионных текстов.

На рисунке 1 представлены результаты опроса гидов, на рисунке 2 — опроса туристов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Туристы и гиды поделились своими наблюдениями, отметив ряд общих проблем, наиболее часто возникающих во время экскурсий. Среди них — языковой барьер, недостаток индивидуального подхода и ограниченное понимание культурного контекста. Участники



Рис. 1. Результаты опроса гидов, работающих в Индии

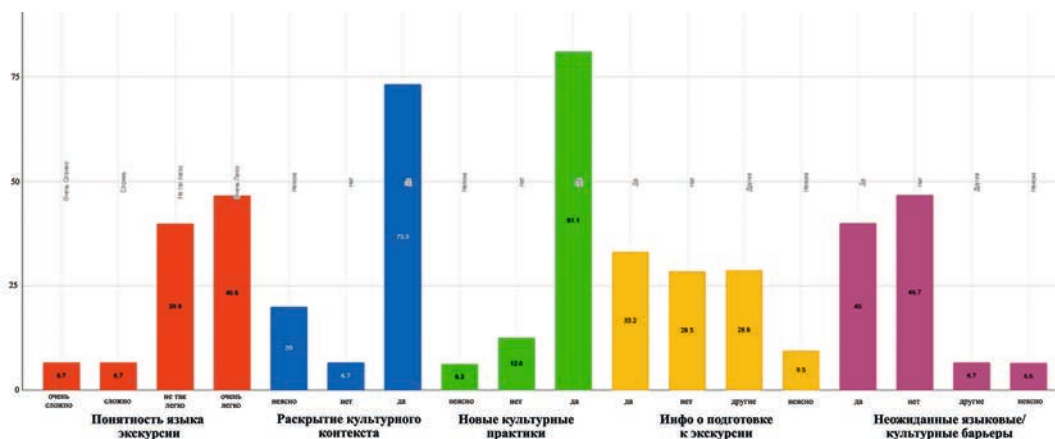


Рис. 2. Результаты опроса российских туристов, посетивших Индию

опроса высказали ценные предложения по оптимизации содержания экскурсий: улучшение коммуникации между туристами и гидами, совершенствование программ обучения гидов для обеспечения более глубокого понимания культурно-исторического контекста, а также внедрение технологических решений для создания более удобного и эффективного погружения в культуру для путешественников.

Анализ анкет показал, что большинство **респондентов-гидов** имеют стаж работы от 3 до 7 лет (50%), тогда как 33,3% работают в этой сфере 1–3 года, и лишь 16,7% обладают опытом более 7 лет. При подготовке туров гиды в первую очередь уделяют внимание изучению исторических и культурных объектов (25%), индивидуальной разработке маршрута (20%) и упрощению информации для туристов (25%); большинство гидов (55%) применяют все эти методы одновременно.

При объяснении туристам незнакомых терминов и понятий гиды чаще всего стремятся представить их в общекультурном контексте (45%), используют мультимедийные пособия (5%), вовлекают туристов в интерактивные дискуссии (20%). Лишь 5% гидов применяют комплексный подход. С точки зрения экскурсоводов туристам не следует требовать от гидов глубокого погружения в тему (25%). Туристы должны осознавать культурные различия народов Индии и России (10%), а также разные стили общения (10%). При этом 55%

гидов отмечают, что стараются учитывать все эти вопросы в своей профессиональной деятельности.

Важным аспектом работы гидов является уважение к священным местам: 75% экскурсоводов применяют комплексный подход, включая предоставление фоновых знаний (10%), четкую информацию о правилах поведения (10%) и уважения к местным традициям (5%). В ситуациях, вызывающих у туристов дискомфорт, 35% гидов объясняют контекст, 10% стимулируют диалог, 5% предлагают альтернативы, а 50% комбинируют эти стратегии. Данные показывают, что большинство гидов стремятся к всестороннему и гибкому подходу в организации экскурсий, учитывая культурные различия и потребности туристов.

Данные, полученные от **респондентов-туристов**, позволяют выявить общие тенденции, которые в дальнейшем могут быть уточнены на более широкой выборке.

Один из важных вопросов касался понятности языка: почти половина участников (46,6%) посчитали, что объяснения были очень понятными, но 13,4% все же испытывали сложности. 73,3% туристов отметили, что экскурсия хорошо раскрывала культурный контекст, а 81,1% узнали что-то новое о местных традициях. Однако подготовка к экскурсии вызвала вопросы: 28,5% туристов отметили недостаточную информированность о необходимых предметах или дресс-коде, тогда как 28,8% выбрали

нейтральный вариант. Интересно, что 40% участников столкнулись с неожиданными языковыми и культурными барьерами во время экскурсии, хотя 46,7% не испытывали таких проблем.

Эти результаты показывают, что экскурсии были полезными и познавательными, однако требуют дальнейшей адаптации: стоит улучшить подготовку экскурсий, обеспечивая более четкие инструкции и предупреждая о возможных трудностях.

Анализ анкет также позволил выявить, с какими сложностями чаще всего сталкиваются туристы.

Одним из наиболее частых затруднений, выявленных в анкетах, стала ясность языка экскурсоводов: 40% туристов сочли его несколько сложным. Приведем пример из одной анкеты: *Не так легко — дело в том, что даже если я читала на русском, все равно в том или ином виде используется хинди, и значения таких слов не всегда понятны; иногда остаются неясными приводимые или описываемые культурные аспекты.*

Этот пример показывает необходимость адаптации языка экскурсий для туристов с разным уровнем знакомства с культурным контекстом Индии. Упрощение языка и отказ от большого количества терминов (например, относящихся к религиозной специфике страны) могут помочь улучшить понимание и вовлеченность в ситуацию.

Что касается культурного контекста, то многие туристы высоко оценили культурную информацию, предоставленную гидами. Это говорит о том, что экскурсоводами были приложены значительные усилия для объяснения богатого культурного контекста Индии. Однако ответы показывают, что еще есть возможности для улучшения. Около 26% туристов посчитали, что объяснения были неясными или недостаточными. Так, трудности вызывало понимание терминов *даршан*, *пуджа* и *аарти*. Раскроем их:

- *даршан* (दर्शन — «акт видения») — это особый момент, когда вы видите Бога или святого человека, и считается, что он приносит мир и благословение в вашу жизнь;

- *пуджа* (पूजा — «поклонение») — это особая церемония, во время которой люди выражают свою любовь и почтение Богу, предлагая цветы, фрукты, зажигая лампы и читая мантры; это способ связи с божественным;
- *аарти* (आरती — «церемония света») — это индуистский ритуал, используемый в богослужении, часть пуджи, в которой свет от пламени ритуально поднимается для почитания божеств; *аарти* также относится к гимнам, которые поют в честь божества, когда ему подносят свет [15].

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ В ЭКСКУРСИОННОМ ДИСКУРСЕ

Результаты опроса подтверждают применимость модели В. Н. Комиссарова к анализу экскурсионного дискурса. Так, отмеченное 45,6% туристов упрощение языка соответствует четвертому уровню эквивалентности, когда гид меняет языковую структуру для обеспечения доступности информации (напр.: *Holi is celebrated with colors* → *Холи — Праздник красок*) [7]. Перевод реалий, таких как *даршан*, требует пояснений и относится к первому уровню эквивалентности. При этом 26% туристов указали на недостаточность контекста из-за потери информации, обусловленной культурными различиями [7: 78–82].

Более персонализированные или контекстуально релевантные объяснения могли бы помочь смягчить межкультурные барьеры и улучшить восприятие текста экскурсии всеми туристами [11]. В анкетах респондентов приведены такие рекомендации: *для лучшего восприятия стоит предусмотреть экскурсии с разной степенью детализации и доступным объяснением терминов. Это поможет охватить аудиторию с разным уровнем подготовки и знаний.*

На основе данных представляется целесообразным выделить группы туристов с опорой на уровень их предварительных знаний о культуре и интереса к ней. Во время экскурсии гид определяет уровень предварительных знаний. Это позволит адаптировать экскурсионные тексты.

Таблица 1. Три варианта реалии с разной степенью детализации

Аспект	Минимальная детализация	Средняя детализация	Высокая детализация
Целевая аудитория	«Начинающие» туристы, не имеющие предварительных знаний о буддизме или индийской культуре	Туристы с базовыми знаниями, желающие узнать больше, но не углубляться слишком сильно	Знающие туристы, энтузиасты истории или культуры или те, кто знаком с буддизмом
Пример содержания	Бодхгайя — священное место для буддистов. Здесь Будда достиг просветления под деревом Бодхи. Вы увидите храм Махабодхи и сады. Это спокойное место для отдыха и фотографий.	Бодхгайя — место, где Будда достиг просветления около 528 г. до н.э. под деревом Бодхи. Храм Махабодхи, построенный императором Ашокой в III в. до н.э., является объектом ЮНЕСКО. Вы увидите храм, дерево Бодхи и пруд, где Будда очищался.	Бодхгайя — одно из четырех ключевых мест паломничества буддистов. Здесь Сиддхартха Гаутама достиг просветления около 528 года до н.э. после 49 дней медитации под деревом Бодхи на месте Ваджрасаны. Храм Махабодхи, возведенный Ашокой в III в. до н.э. и перестроенный в V–VI вв., выполнен в стиле нагара. «Шихара» храма высотой 55 метров, статуя Будды в позе бхумиспарша-мудра и пруд Мучалинда имеют глубокое символическое значение.
Использование языка	Простой язык, без специальных терминов. Такие слова, как «просветление» и др., используются без объяснения.	Вводятся термины и имена, такие как «Ашока», с краткими пояснениями.	Используются специальные термины (например, «бхумиспарша-мудра», «архитектура нагара»), но с подробными объяснениями для ясности.
Культурный контекст	Минимальный контекст; акцент на месте как «спокойном», без объяснения буддийского значения.	Вводится базовый культурный контекст, например важность Бодхгайи в буддизме и роль Ашоки в его распространении.	Глубокий культурный контекст: объясняются буддийские концепции (например, просветление, символика дерева Бодхи), исторические изменения (упадок буддизма в Индии) и современное глобальное значение (например, международные монастыри).
Преимущества для туристов	Легко понять новичкам, не перегружено деталями. Помогает туристам, незнакомым с буддизмом, чувствовать себя комфортно.	Дает сбалансированный обзор, удовлетворяя любопытство без излишней сложности. Устраняет культурные барьеры, просто объясняя ключевые концепции.	Привлекает туристов с глубокими знаниями культуры Индии, предлагая понимание буддийской философии, истории и современных проблем. Помогает осведомленным туристам глубже понять связь с конкретным местом.
Разрушение барьеров	Языковые барьеры: простые слова снижают сложность текста. Культурные барьеры: гид избегает сложных идей, которые могут оттолкнуть туристов.	Языковые барьеры: гид объясняет термины, чтобы уменьшить языковые барьеры. Культурные барьеры: гид представляет буддийские концепции в доступной форме для туристов, относящихся к разным культурам.	Языковые барьеры: подробные объяснения терминов обеспечивают ясность. Культурные барьеры: углубляет понимание буддийских традиций, помогая туристам из России оценить культурное и религиозное наследие Индии.

В таблице 1 показано, как одна и та же реакция (*Бодхгайя*) может быть представлена гидами в трех вариантах — с минимальной, средней и высокой степенью детализации — в зависимости от подготовленности туристической группы.

В отзывах туристов, посетивших Индию, и анкетах гидов подчеркивается необходимость более динамичного и увлекательного подхода к организации экскурсий. Чтобы удовлетворить потребности туриста, содержание экскурсии должно быть представлено на понятном, доступном языке, с минимальным использованием сложных конструкций и терминов. Респонденты также отметили, что использование визуальных материалов (фотографий, карт, видеофрагментов) существенно повышает качество восприятия информации и способствует более глубокому погружению в культурный контекст.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что 81,1% туристов считают, что они освоили новые культурные практики, то есть экскурсии были успешными в плане расширения знаний об индийской культуре и традициях, ранее им не знакомых.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Экскурсионный дискурс представляет собой особый вид дискурса, который требует от экскурсовода глубокого знания фоновой

информации и умения адаптировать содержание к культурным и языковым особенностям аудитории.

Это является ключевым условием эффективной передачи сведений об особенностях культуры того региона, куда прибыл турист.

В качестве рекомендаций для гидов можно предложить следующие практики:

- использовать приём функционального аналога при объяснении реалий, поскольку он позволяет передать предметное содержание реалии;
- изменить иноязычную реалию, с которой не знакома аудитория, на обыденно-понятное для культуры языка перевода и в то же время связанное с исходным понятием;
- подбирать описательные переводы для духовно-религиозных понятий, которых достаточно много в религиозной жизни Индии;
- сопровождать экскурсию визуальными материалами.

Для Индии и России с их географическим, этническим и культурным многообразием проблема лингвокультурной адаптации экскурсионного дискурса имеет особую актуальность. В условиях развивающихся контактов двух стран в различных областях международной деятельности она становится важным инструментом взаимопонимания, культурного обмена и укрепления диалога. ■

Литература

1. Бирюкова Е. А. О значении понятия «культура» // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. Ч. 4 (87).
2. Большая Российская энциклопедия: в 30 т. Т. 16 / науч.-ред. совет: Ю. С. Осипов [и др.]. М., 2004.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М., 1980.
4. Гуляев В. Г. Организация туристической деятельности. М., 1996.
5. Дементьева В. В. Способы перевода реалий // Дневник науки. 2021. № 6.
6. Иргашева Т. Г., Белова С. А. Текст экскурсии как особый речевой жанр // Наука и школа. 2015. № 5.
7. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник. М., 2019.
8. Саяхова Д. К. Лингвокультурная адаптация текста при переводе (на материале видеоигр) // Казанский лингвистический журнал. 2020. Т. 3. № 1.

9. Уайт Л. А. Работы Л. А. Уайта по культурологии. М., 1996.
10. Хухуни Г. Т., Валуццева И. И., Осипова А. А. Лингвокультурные аспекты межъязыковой передачи библейского текста. М., 2014.
11. Шаклеин В. М. О некоторых вопросах лингвокультурной адаптации мигрантов // Вестник РУДН. Сер.: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2014. № 3.
12. Шерматова Ш. М. Безэквивалентная лексика в теории перевода // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2012. № 5 (33).
13. Шурлина О. В. Трудности «локализации» как лингвокультурной адаптации текстов программного обеспечения // Вестник ВГУ. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 3.
14. Satpathy B. B. Indian historiography. Bhubanesvar, 2018.
15. Jones C. Encyclopedia of Hinduism. New York, 2007.

Om Shresth

Post-graduate student, State University of Education

Moscow, Russia

Omhresth12@gmail.com

Linguocultural Adaptation of Excursion Discourse in Indian Context

Keywords: linguocultural adaptation, excursion discourse, reality, translation localization, intercultural communication, India.

The article focuses on the questions of linguistic and cultural adaptation of tour guide discourse in India for Russian-Speaking tourists. Tourism is a significant source of revenues for many countries, especially for India, a country with a huge diversity of geographical regions, culinary and cultural characteristics, and religious differences that are of interest to residents of other countries and regions. In terms of International tourism, effective intercultural communication helps to build stronger ties between tourists and host communities, which in turn helps to expand diplomatic and cultural ties between countries. This study aims to understand the specifics of communication between Russian tourists and Indian guides from linguistic and sociolinguistic perspectives. It focuses on the strategies used by Indian guides to present information in accessible and engaging ways. The focus is on simplifying grammar, translating, and adapting cultural stuff based on how much tourists know about Indian culture. The research is based on the results of two sociolinguistic surveys conducted in 2023. The first was an online survey of Russian tourists, and the second was an online survey of Indian tour guides, as well as the results of discourse analysis of tour texts. Three groups of tourists have been identified, and Indian tour guides should focus on these groups when developing their tour discourse in order to optimize communication strategies. The novelty of this study lies in the fact that, for the first time in Russian tradition, tour discourse in India is being studied on the basis of field research. The results of the research formed the basis for practical recommendations on improving the effectiveness of communication in the tourism sector in India's multilingual and multicultural environment.

Перевод «Письма Татьяны к Онегину» с русского языка на язык хинди с переводческим комментарием



Фахмина Нааз

*PhD, Делийский университет
Дели, Индия*

fahminanaaz@gmail.com

Ключевые слова:

Евгений Онегин, Пушкин,
письмо Татьяны к Онегину,
перевод, переводческие
комментарии,
межкультурная
коммуникация, перевод
с русского языка на хинди

В данной статье рассматриваются трудности при переводе текста «Письма Татьяны к Онегину» из произведения А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Произведен перевод письма на хинди с опорой на различные теории перевода. При переводе текст письма был адаптирован к культурному контексту Индии. Предложены способы преодоления трудностей перевода и комментарии о специфике перевода на хинди. В статье показано, как переводческие комментарии помогают раскрыть смысл произведения и оценить текст в рамках межкультурной коммуникации. Уделено внимание стилю текста с учетом лингвистических особенностей двух языков во время передачи культурных реалий.

Перевод всегда предполагает создание новой версии текста на новом языке. Переводчику необходимо полностью понять оригинальный текст, его душу и стиль писателя. Кроме того, переводчик совершает межъязыковую и межкультурную трансформацию текста оригинала. Это может быть лингвистическая трансформация, а также трансформация какой-либо ситуации, события, действия, понятия, явления или мысли. Эффективным инструментом трансформации является переводческий комментарий. Он позволяет передать точный (часто буквальный) смысл фрагмента текста во всей его сложности и полноте, а также позволяет компенсировать возможные смысловые потери.

А. А. Гусева пишет: «Переводческий комментарий является одним из основных способов компенсации смысловых потерь при переводе; к нему следует прибегать в тех случаях, когда передача смысла в рамках текста оказывается невозможной. При этом в первую очередь следует комментировать смыслопорождающие

интертекстуальные элементы. Для того чтобы комментарий мог выполнять свою основную задачу — компенсировать смысл, который невозможно выразить в рамках текста перевода, — он должен иметь лингвострановедческий характер и быть контекстуально ориентированным» [2: 7].

В настоящей статье с помощью переводческих комментариев подробно будут объяснены основные стратегии и приемы, используемые для перевода. Основное внимание уделяется переводу поэтического текста с русского языка на хинди. Будет показано, как передается поэтическая и культурная специфика русскоязычного художественного текста при переводе.

МАТЕРИАЛ

Материалом работы является текст «Письма Татьяны к Онегину» из произведения А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

Перевод осуществлен автором статьи. Он представлен в таблице 1.

ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА

При переводе использовалась особая методология с опорой сразу на несколько теорий перевода. Избегался дословный перевод, при котором воспроизводятся лексико-грамматические особенности текста оригинала, а слова переводятся без учета языкового и культурного контекста. Была взята ориентация на смысловой перевод, задача которого — сохранить смысл оригинала, обеспечивающий задуманное понимание текста. Учитывался и воспроизводился стиль, а также экспрессивность оригинального текста. Использовались разные приемы стилистической, лексической и грамматической трансформации.

Передача культурных реалий и фольклорных элементов

В письме Татьяны есть культурные реалии и фольклорные аллюзии (сон, приметы,

деревенские поверья), и в переводе использованы приемы, чтобы передать деревенскую атмосферу, а также народные выражения, формы обращения и т. п. Например, во второй части для описания простоты сельской жизни (*В глуши, в деревне...*) используется выражение गाँव का सरल-देहाती जीवन. Следующим образом переведено пробелы Татьяны о том, что деревня скучна для Онегина (*...все вам скучно / А мы... ничем мы не блещим / Хоть вам и рады простодушно*): आपके लिए उबाऊ है, क्योंकि हम में... शहरों सी चमक-धमक नहीं है, और ना ही करते हैं हम कोई दिखावा. При переводе с помощью таких выражений окружающая среда и позиция героини Татьяны становится более ясной и живой.

Сохранение стилистического регистра и архаизмов

При переводе сохранялись простота и искренность речи героини, что позволило передать пушкинскую «изысканность». В переводе использовался плавный ритм, точные слова, все возможные эквиваленты чтобы сохранить форму оригинала; например: *Вам слово молвить, и потом / Все думать, думать об одном / И день и ночь до новой встречи* — फिर उसी को दिन और रात सोच-सोच कर अपनी अगली मुलाकात तक बना लेती सहारा.

Основная проблема при переводе текста заключалась в том, чтобы сохранить рифму и ритмическую структуру оригинала, а также точное разбиение на строфы. Так, при передаче ритма не всегда удавалось найти рифмующиеся слова, которые позволили бы обеспечить единообразие строф. В этом случае значима зависимость от языка перевода и того, как переводимый текст звучит на хинди.

При переводе сложность создают устаревшие слова, архаизмы и афористические обороты, которые для современного читателя звучат «старомодно». Но при этом они формируют пушкинский стиль. Иногда очень трудно найти их эквиваленты на языке хинди; например, во фразе *Чего же боле?* используется устаревшая форма сравнительной степени *боле* вместо современного *больше*. На хинди она была

Таблица 1. Оригинал и перевод текста «Письма Татьяны к Онегину»
из произведения А. С. Пушкина «Евгений Онегин»

Часть	Оригинал	Перевод
1	Я к вам пишу — чего же боле? Что я могу еще сказать? Теперь, я знаю, в вашей воле Меня презреньем наказать. Но вы, к моей несчастной доле Хоть каплю жалости храня, Вы не оставите меня.	आखिरकार, लिख रही हूँ इस खत में अपने दिल की आवाज, और मैं क्या कहूँ? और मैं क्या कह सकती हूँ? अब मैं ये आप पर छोड़ती हूँ, आप मुझे अपनाएँ या मुझे ठुकराकर, अपमानित कर, मेरी ज़िन्दगी को नर्क बनाएँ। फिर भी, अगर आपके मन में मेरे लिए दया की थोड़ी-सी भी भावना बसती है, तो आप मेरा दिल नहीं तोड़ेंगे, मुझे मेरी इस बदकिस्मती के सहारे नहीं छोड़ेंगे।
2	Сначала я молчать хотела; Поверьте: моего стыда Вы не узнали б никогда, Когда б надежду я имела Хоть редко, хоть в неделю раз В деревне нашей видеть вас, Чтоб только слышать ваши речи, Вам слово молвить, и потом Все думать, думать об одном И день и ночь до новой встречи. Но, говорят, вы нелюдим; В глуши, в деревне всё вам скучно, А мы... ничем мы не блесим, Хоть вам и рады простодушно.	पहले तो मैं चुप रहना चाहती थी; यकीन करो मैं चुप भी रहती: और मेरा ये प्रेम से भरा सच, जो मुझे शर्मिन्दा कर रहा है, आपके सामने कभी ना आता, अगर मुझे इतना-सा ढाड़स मिल जाता, कि कभी-कभी या सप्ताह में एक बार ही सही, हमारे छोटे से इस गाँव में, मैं तुम्हें देख पाऊँगी, सुन सकूँगी तुम्हें या कुछ तो बोल जाऊँगी, फिर, उसी को दिन और रात सोच-सोच कर अपनी अगली मुलाकात तक बना लेती सहारा। बेशक, वे कहते हैं, आप मिलनसार नहीं हो; जंगल और गाँव का सरल-देहाती जीवन आपके लिए उबाऊ है, क्योंकि हम में... शहरों की चमक-धमक नहीं है, ओर ना ही करते हैं हम कोई दिखावा, लेकिन फिर भी सच्चे मन से करते हैं हम हमेशा स्वागत तुम्हारा।
3	Зачем вы посетили нас? В глуши забытого селенья Я никогда не знала б вас, Не знала б горького мученья. Души неопытной волненья Смирив со временем (как знать?), По сердцу я нашла бы друга, Была бы верная супруга И добродетельная мать.	आप यहाँ आए ही क्यों? इस भूले-बिसरे गाँव में न आते, तो मैं इस दिल के दर्द से रूबरू ना होती, जो देखा ना होता मैंने प्यारा-सा चेहरा तुम्हारा। (क्या पता?), मेरा अनुभवहीन दिल समय के साथ तालमेल बिठाता, और उसके मुताबिक कोई और दोस्त मिल जाता, वही मेरी नियति बन जाता, किसी की वफ़ादार पत्नी ओर नेक माँ बनना मेरा भी मुकद्दर बन जाता।
4	Другой!.. Нет, никому на свете Не отдала бы сердца я! То в вышнем суждено совете... То воля неба: я твоя; Вся жизнь моя была залогом Свиданья верного с тобой; Я знаю, ты мне послан богом, До гроба ты хранитель мой...	कोई और!.. नहीं, कभी भी नहीं, इस लोक में मैं किसी और को भी दिल यह दे सकती! पर पता नहीं, परमात्मा का आदेश है या स्वर्ग लोक की है यह इच्छा, कि मैं सिर्फ तुम्हारी हूँ। मैं जानती हूँ, उस भगवान ने मेरा पूरा जीवन इस तरह से रचा था कि नियति में तुमसे ही मिलना लिखा था। मैं जानती हूँ, उसी ने तुम्हें भेजा है बना कर मेरा रक्षक मेरे जीवन के आखरी पल तक...
5.	Ты в сновиденьях мне являлся, Незримый, ты мне был уж мил, Твой чудный взгляд меня томил, В душе твой голос раздавался Давно... нет, это был не сон!	तुम अक्सर अंजाना चेहरा बनकर मेरे सपनों में आते रहे हो, तुम मुझे पहले से ही प्रिय थे, पहले ही नज़र से मैं तुम्हारी अदृष्ट निगाहों में निस्तेज हो गई, तुम्हारी मनमोहक आवाज सुनकर लगा कि यह मेरी आत्मा में पहले से बसती है, नहीं... पर इस बार हकीकत थी यह कोई सपना नहीं था।

Часть	Оригинал	Перевод
6.	Ты чуть вошел, я вмиг узнала, Вся обомлела, запылала И в мыслях молвила: вот он! Не правда ль? Я тебя слыхала: Ты говорил со мной в тиши, Когда я бедным помогала Или молитвой улаждала Тоску волнуемой души?	जैसे ही तुम अंदर आए, मैंने तुम्हें पहचान लिया था, मैं हैरान थी, परेशान थी और मेरे स्तब्ध मन ने कहा "यह वही है" । क्या यह सच नहीं है? मैं तुम्हें पहले भी सुन चुकी हूँ: तुमने पहले भी तन्हाई में मुझसे बातें हजार बार की हैं । तुम्हें ही पाया, जब भी दिल के सुकून के लिए अगर कोई भी काम किया है, चाहे गरीबों को लगे आग बढ़ाने, या उठे हाथ दुआ में अपनी बेचैन रूह को चैन पहुंचाने?
7.	И в это самое мгновенье Не ты ли, милое виденье, В прозрачной темноте мелькнул, Приникнул тихо к изголовью? Не ты ль, с отрадой и любовью, Слова надежды мне шепнул? Кто ты, мой ангел ли хранитель, Или коварный искуситель: Мои сомненья разреши.	उसी पल तुम इस अंधेरी रात में चमकती हुई उम्मीद की किरण बनकर आए और नहीं बैठे क्या मेरे सिराहने, और अपने जादुई प्यार भरे लफ्जों से लगे मरहम लगाने? आखिरकार! तुम कौन हो मेरे, फ़रिश्ते, मसीहा या कोई कपटी: कब तुम मेरे इस शक का समाधान करोगे ।
8.	Быть может, это все пустое, Обман неопытной души! И суждено совсем иное... Но так и быть! Судьбу мою Отныне я тебе вручаю, Перед тобою слезы лью, Твоей защиты умоляю... Вообрази: я здесь одна, Никто меня не понимает, Рассудок мой изнемогает, И молча гибнуть я должна.	शायद यह सब झूठ है, और है एक अनुभवहीन दिल का धोखा, लेकिन मन यही कहता है, यही सच हो । मेरी किस्मत, अब से मैं करती हूँ तुम्हारे हवाले, तुम्हारे सामने आंसू बहाती हूँ तुमसे सुरक्षा की विनती करती हूँ... ज़रा सोचिए, मैं यहाँ अकेली हूँ, मेरे मन की पीड़ा को कोई नहीं समझता, मेरा मन थक गया है, और मुझे घुट-घुट कर इसी खामोशी के साथ होगा मरना ।
9.	Я жду тебя: единым взором Надежды сердца оживи Иль сон тяжелый перерви, Увы, заслуженным укором!	फिर भी, एक आशा की किरण साथ नहीं छोड़ती और इन झूठी उम्मीदों को नहीं तोड़ती, या तो तोड़ दो हमेशा के लिए यह सपना सुहाना और मेरे मन से इनका बोझ हटाना, या मेरी शोकपूर्ण समाधि को हमेशा के लिए भंग कर दो, लेकिन मुनासिब निंदा के साथ क्योंकि इसे पाने के लिए मुझे सब कुछ है पड़ा गवाना ।
10.	Кончаю! Страшно перечесть... Стыдом и страхом замираю... Но мне порукой ваша честь, И смело ей себя вверяю...	मैं अब लिखना बंद करती हूँ प्रेमपत्र हमारा । और पढ़ने की हिम्मत भी नहीं है इसे दोबारा... शर्म और डर से ठिठक गया है मन यह मेरा, लेकिन अब से आपका सम्मान ही है मान मेरा, मैं हिम्मत करती हूँ और इसी आशा के साथ सौंपती हूँ इसे अपनेआप को ।

переведена следующим образом: और क्या? Приведем еще примеры:

1) при переводе фрагментов *Не ты ли, милое виденье* и *Ты в сновиденьях* мне являлся выделенные архаичные поэтизмы заменялись на сपनों में;

2) частицы типа *бы, же, ли*, которые в письме употреблены в коротких формах (*бы/б, же/ж, ли/ль*), не имеют аналогов в хинди;

3) союз *хоть* в значении «несмотря на то что, однако» является вариантом союза *хотя*; союз *хоть* употребляется только в письменной художественной речи; на язык хинди союз был переведен выражением *ही सही*, которое употребляется в разговорной речи на хинди;

Использовались приемы для сохранения экспрессивности оригинального текста. Один из приемов — использование повторов. Например, был повторен глагол *молчать* два раза на хинди (चुप रहनी): *Сначала я молчать хотела / Поверьте... — पहले तो मैं चुप रहना चाहती थी; यक़ीन करो मैं चुप भी रहती*. Для перевода выражения *воля неба* была использована гипербола *स्वर्ग लोक की है ये इच्छा: То в вышнем суждено совете... / То воля неба: я твоя — पर पता नहीं, परमात्मा का आदेश है या स्वर्ग लोक की है यह इच्छा, कि मैं सिर्फ़ तुम्हारी हूँ*.

В оригинале текст письма написан в форме исповеди и переводчик должен передать интимность и волнение этой эмоциональной исповеди в языке перевода. Для этого, как и в оригинале, все чувства и волнения Татьяны выражены от первого лица с использованием местоимения *мैं*. В начале письма героиня обращается к своему возлюбленному на *вы*, но затем она использует обращение *ты*. На языке хинди есть уважительное и интимное обращения для *вы* и *ты* — *आप* и *तुम*. Они были использованы при переводе.

Грамматические трансформации

Для того чтобы придать переводу эмоциональность и выразительность оригинала, использовались грамматические трансформации — перестановка, замены, добавление, опущение, интонация.

Добавление используется, когда в языке перевода требуется пояснить то, что в оригинале только подразумевается (имплицитная информация).

В первой строфе, чтобы увеличить выразительность письма, добавлено выражение *अपने दिल की आवाज़*. Также добавлены выражения *तो आप मेरा दिल नहीं तोड़ेंगे* и *मेरे ज़िन्दगी को नर्क बनाएँ*. Эти выражения делают глубину чувства любви более понятной читателям на хинди.

В третьей строфе для выражения чувства первой любви героини с первого взгляда добавлено выражение *जो देखा ना होता मैंने प्यारा-सा चेहरा तुम्हारा*.

Следующим образом переведен фрагмент *По сердцу я нашла бы друга, / Была бы верная супруга / И добродетельная мать*: और उसके मुताबिक कोई और दोस्त मिल जाता, वही मेरी नियति बन जाता, किसी की वफ़ादार पत्नी और नेक माँ बनना मेरा भी मुक़्दर बन जाता. Для того чтобы читатель мог понять мысль героини о том, что если бы она не встретила героя, у нее была бы другая судьба, добавлено выражение *मेरा भी मुक़्दर बन जाता*.

В перевод фрагмента *В душе твоей голос раздавался* (तुम्हारी मनमोहक आवाज़ सुनकर लगा कि यह मेरी आत्मा में पहले से बसती है) добавлено прилагательное *मनमोहक*, которое выражает очарование героини от голоса Онегина.

Фрагмент *Ты говорил со мной в тиши* выражает ощущение героини, будто она много раз слышала голос Онегина, даже не встречая его. Фрагмент переведен следующим образом: *तुमने पहले भी तन्हाई में मुझसे बातें हज़ार बार की हैं*. Во фрагмент добавлено выражение *हज़ार बार*.

При **опущении** переводчик сознательно исключает слово или оборот, если оно звучит тяжело или неестественно в языке перевода. Так, в переводе фрагмента *Вся жизнь моя была залогом / Свиданья верного с тобой; / Я знаю, ты мне послан богом, / До гроба ты хранитель мой...* — मैं जानती हूँ, उस भगवान ने मेरा पूरा जीवन इस तरह से रचा था कि नियति में तुमसे ही मिलना लिखा था । मैं जानती हूँ, उसी ने तुम्हें भेजा है बना कर मेरा रक्षक मेरे जीवन के आखरी पल तक — было опущено существительное *бог*. Вместо него использовано местоимение, которое указывает на это существительное, представленное

в предыдущем контексте. В переводе выражения *Свиданья верного с тобой...* опущено прилагательное *верный* (वफ़ादार, निष्ठावान). По своему значению его аналог на хинди не сочетается с существительным *свиданья*, а важность свидания уже объяснена в строках переведенного текста.

Перестановка — это изменение порядка слов или частей фразы для того, чтобы сохранить ритм, логическую последовательность или эмоциональную силу текста оригинала.

В переводе письма часто первые слова предложения перенесены в конец, и наоборот. Это позволяет сохранить ритм оригинала на хинди; например: *Я знаю, ты мне послан богом, / До гроба ты хранитель мой...* — मैं जानती हूँ, उसी ने तुम्हें भेजा है बना कर मेरा रक्षक मेरे जीवन के आखरी पल तक. В переводе фрагмента *Ты говорил со мной в тиши* (तुमने पहले भी तन्हाई में मुझसे बातें हज़ार बार की हैं ¹) также сделана перестановка (существительное «*тиша*» находится в начале предложения).

В процессе перевода может наблюдаться перестановка слова из одного предложения в другое, как в следующем примере: *В прозрачной темноте мелькнул, / Приникнул тихо к изголовью? / Не ты ль, с отрадой и любовью, / Слова надежды мне шепнул?* — उसी पल तुम इस अंधेरी रात में चमकती हुई उम्मीद की किरण बनकर आए और नहीं बैठे क्या मेरे सिराहने? और अपने जादुई प्यार भरे लफ़्ज़ों से लगे मरहम लगाने.

Лексические трансформации

Лексические трансформации включают в себя конкретизацию, генерализацию, антонимический перевод, амплификацию, адаптацию, компенсацию, экспликацию и смысловое согласование. Приведем несколько примеров таких приемов.

Антонимический перевод представляет собой замену понятия из оригинала противоположным по смыслу понятием на языке

перевода: например слово *оживи* было переведено как साथ नहीं छोड़ती. В переводе фрагмента *И в это самое мгновенье / Не ты ли, милое виденье, / В прозрачной темноте мелькнул* употреблены антонимические слова अंधेरी रात में चमकती.

При конкретизации общее понятие заменяется частным. Например, в переводе фрагмента *В деревне нашей видеть вас* с помощью слова छोटे से конкретизирована номинация деревни героини.

Экспликация — это описательный перевод. Так, выражение *Увы, заслуженным укором!* переведено следующей фразой: और मेरी शोकपूर्ण समाधि को हमेशा के लिए भंग कर दो, किंतु मुनासिब निंदा के साथ क्योंकि इसे पाने के लिए मैंने सब कुछ है खोया. Фрагмент *И молча гибнуть я должна* переведен как और मुझे घुट-घुट कर इसी खामोशी के साथ होगा मरना.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При переводе пушкинского текста «Письмо Татьяны к Онегину» нужно не просто передать смысл текста, но и познакомить индийских читателей с лирикой и красотой пушкинского языка. Для этого были использованы разные приемы перевода. При переводе важно было сохранить стилистический регистр оригинала, его рифму и ритмическую структуру, а также передать культурные реалии и фольклорные элементы. Следует учитывать, что звучание перевода в большей степени зависит от языка перевода (хинди).

Перевод поэзии — это большая и сложная задача для переводчика. Переводчик должен понимать не только языковые приемы, но и изображенные в тексте культурные и социальные аспекты, историю. Переводчик также должен обладать хорошими знаниями языка перевода. При этих условиях оригинальный текст будет вновь воссоздан в форме поэзии на чужом языке. ■

Литература

1. Гусева А. А. Интертекстуальность как переводческая проблема (на материале романа Дж. Джойса «Улисс» и его перевода на русский язык): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. М., 2009.

Источник

Пушкин А. С. Евгений Онегин. URL: <https://ilibrary.ru/text/436/p.1/index.html>

Fahmina Naaz

PhD, University of Delhi

Delhi, India

fahminanaaz@gmail.com

Translation of *Tatiana's Letter to Onegin* from Russian into Hindi with Translator's Commentary

Keywords: Eugene Onegin, Pushkin, Tatiana's letter to Onegin, translation, translator's comments, intercultural communication, translation from Russian into Hindi.

This article examines the challenges of translating Tatiana's letter to Onegin from Alexander Pushkin's *"Eugene Onegin."* The letter was translated into Hindi using various translation theories. During translation, the text was adapted to the Indian cultural context. The given article proposes different methods for overcoming difficulties during translation with the comments on the specifics of translation into Hindi. The article demonstrates how translation comments help to reveal the meaning of the work and evaluate the text in the context of intercultural communication. Attention is also paid to the style of the text, taking into account the linguistic features of the two languages when conveying cultural realities.

Иван Алексеевич Бунин

Темные аллеи

В холодное осеннее ненастье, на одной из больших тульских дорог, залитой дождем и изрезанной многими черными колеями, к длинной избе, в одной связи которой была казенная почтовая станция, а в другой частная горница, где можно было отдохнуть или переночевать, пообедать или спросить самовар, подкатил закиданный грязью тарантас с полуподнятым верхом, тройка довольно простых лошадей с подвязанными от слякоти хвостами. На козлах тарантаса сидел крепкий мужик в туго подпоясанном армяке, серьезный и темнотикий, с редкой смоляной бородой, похожий на старинного разбойника, а в тарантасе стройный старик-военный в большом картузе и в николаевской серой шинели с бобровым стоячим воротником, еще чернобровый, но с белыми усами, которые соединялись с такими же бакенбардами; подбородок у него был пробрит и вся наружность имела то сходство с Александром II, которое столь распространено было среди военных в пору его царствования; взгляд был тоже вопрошающий, строгий и вместе с тем усталый. Когда лошади стали, он выкинул из тарантаса ногу в военном сапоге с ровным голенищем и, придерживая руками в замшевых перчатках полы шинели, взбежал на крыльцо избы. — Налево, ваше превосходительство, — грубо крикнул с козел кучер, и он, слегка нагнувшись на пороге от своего высокого роста, вошел в сенцы, потом в горницу налево. В горнице было тепло, сухо и опрятно: новый золотистый образ в левом углу, под ним покрытый чистой суровой скатертью стол, за столом чисто вымытые лавки; кухонная печь, занимавшая дальний правый угол, ново белела мелом; ближе стояло нечто вроде тахты, покрытой пегими попонами, упиравшейся отвалом в бок печи; из-за печной заслонки сладко пахло щами — разварившейся капустой, говядиной и лавровым листом.

इवान अलेक्सेयेविच बूनिन

अंधेरे गलियारे

ठंडी शरद ऋतु के बेहद खराब मौसम में मूसलाधार बारिश के कारण तूला शहर की चौड़ी-चौड़ी सड़कों में से एक पर पहियों से कई काले-काले गड्ढे बन चुके थे। सड़क किनारे एक लंबी इमारत थी, जिसके एक कोने पर था सरकारी डाक स्टेशन¹ और दूसरे पर एक सराय, जहां आप आराम फ़रमा सकते थे अथवा रात बिता सकते थे; व्यवस्था दोपहर के भोजन और चाय-नाश्ते की भी थी। पूरी तरह कीचड़ से सनी एक बग्गी अपनी आधी तनी छतरी के साथ वहाँ आ पहुँची, जिसके तीनों दुबले-पतले घोड़ों की पूछें बारिश के कीचड़ से बचाव के लिए बँधी हुई थीं। बग्गी को चला रहा था एक बेहद गंभीर और सौंवलें रंग का हष्ट-पुष्ट मर्द, अर्मयाक² पहने और उसे कसकर कमर में पेटि से बाँधे हुए, अपनी काली चमकती विरल दाढ़ी में वह किसी मंजे हुए चोर-उचक्के जैसा लग रहा था। बग्गी में बैठा था एक सुडौल अर्धेड उम्र का सैनिक, जो एक ऊँची टोपी और खड़े कॉलर का निकोलस³ ओवरकोट पहने था, इसके अलावा भीहें उसकी काली और मूँछें एकदम सफ़ेद, जो क़लमों तक लंबी थीं; दाढ़ी पूरी बनी हुई और पूरी वेश-भूषा अलेक्सांद्र द्वितीय⁴ से मेल खा रही थी, जो कि उनके शासनकाल में सैनिकों के बीच काफ़ी प्रचलित थी; निगाहें बड़ी पैनी और जिज्ञासु होने के साथ-साथ थकान भरी थीं।

जैसे ही घोड़े रुके, उसने सीधे कफ़ वाले सैन्य जूतों में अपने पैर बग्गी से बाहर निकले और दस्ताने पहने हाथों से अपने ओवरकोट का किनारा थामे वह लपक कर सराय के बरामदे पर चढ़ गया।

— महामहिम, बायीं ओर — कोचवान अपनी सीट पर बैठे-बैठे ज़ोर से बोला, और वह अपने ऊँचे कूद के कारण दहलीज़ पर थोड़ा झुक कर हॉल में घुसा और फिर बायीं ओर बनी बैठक में पहुँच गया।

कमरा गर्म, सूखा और सुव्यवस्थित था: बाएं कोने में एक नई सुनहरी प्रतिमा थी, जिसके नीचे एक साफ-सुथरे मेज़पोश से ढकी हुई एक मेज़ और उसके पीछे एक साफ धुली हुई बेंच रखी थी; दायें कोने में रसोई स्टोव नई सफ़ेदी में चमचमा रहा था। बगल में टिका था कुछ सोफ़े जैसा, जिस पर बिछा था चितकबरा कंबल; स्टोव में से आ रही थी उबली हुई गोभी, गोमांस और तेज़पत्ते से बने सूप की भीनी सुगंध।

Автор перевода
Ядав Сандип Кумар

1 एक ऐसी जगह जहाँ घोड़े बदले जाते थे और डाक की भी अदला-बदली होती थी।

2 ज़ार निकोलस प्रथम के नाम पर प्रसिद्ध।

3 ज़ार निकोलस प्रथम के नाम पर प्रसिद्ध।

4 20वीं शताब्दी की शुरुआत में रूसी साम्राज्य का अंतिम ज़ार।

«Не счесть алмазов в каменных пещерах»: образы Индии и России в детской литературе XX века



Ю.А. Маринина

кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина Нижний Новгород, Россия
umarinina@gmail.com



Йогеш Кумар Рай

ассистент-профессор Центра русских исследований, Университет имени Джавахарлала Неру, Нью-Дели, Индия
yogeshkrai@mail.jnu.ac.in

Публикация подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00056-25-00 на выполнение в 2025 г. научно-исследовательской работы по теме «Исследование проблем межкультурного диалога России и Индии с целью продвижения ценностей российского образования»

Ключевые слова:
имагология, образ Индии, образ России, детская литература, русско-зарубежные литературные связи

Взаимодействие России и Индии, экономические, культурные связи двух стран нашли отражение в книгах, адресованных детям и подросткам. Цель статьи – выявить основные элементы, использованные русскими и индийскими авторами для создания образов иной страны, а также определить функции образов России и Индии в детской и юношеской литературе. Рассмотрены русскоязычные приключенческие романы, сказочные повести, фантастика («Старик Хоттабыч» Л. Лагина, «Два билета в Индию» К. Булычева, «Охотники за мифами» Е. Гагловой, «Город Солнца» Е. Рудашевского). Рассмотрены индийские переводы русскоязычных произведений для детей, а также книги с описанием впечатлений о России – ее природе, людях и традициях. В произведениях создаются яркие образы двух стран – России и Индии, предстающих как удивительные миры, полные чудес, дружбы и культурного богатства. Это позволяет юным читателям мечтать и открывать для себя новое.

Взаимный интерес России и Индии в последние годы растет, о чем свидетельствует в том числе увеличение числа произведений для детей, в которых представлены образы двух стран.

Взаимодействие России и Индии находит отражение в литературных произведениях начиная с XII–XIII вв.: «В древнерусской литературе упоминание Индии впервые встречается в сочинении под названием «Александрия», которое представляет собой перевод с греческого «Истории Александра Великого», известного романа об Александре Македонском» [6: 84]. В русской литературной традиции формируется представление об Индии как о загадочной и сказочной стране, вызывающей интерес путешественников, ассоциирующейся с дальними странствиями и чудесами.

Цель статьи — рассмотреть, как формируются образы Индии и России в приключенческой и фантастической литературе для детей и подростков, какие элементы и особенности климатического и географического положения стран, их истории и традиций входят в литературные произведения и насколько образы Индии и России в сказочных и приключенческих повестях далеки от реальности.

ИНДИЯ СКАЗОЧНАЯ И ФАНТАСТИЧЕСКАЯ: ОБРАЗ ИНДИИ В ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Образ Индии в русской литературе для детей и подростков в первую очередь связан с представлениями о таинственной и загадочной стране. Можно сказать, что Индия в этом контексте выполняет роль утопического пространства, привлекающего своими чудесами. В этом аспекте образ Индии в детской литературе XX в. соответствует русской литературной традиции: «...утопические мотивы, допускающие ассоциацию Индии с “земным раем” (наличие несметных богатств, идеальный социальный строй)» [7: 9]. Особенно ярко эта традиция реализуется в литературной сказочной повести, фантастике и фэнтези.

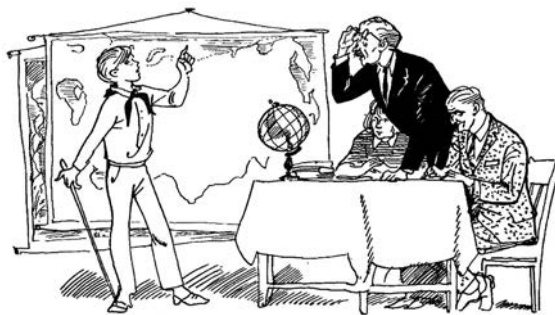


Рис. 1. Иллюстрация из книги Л. Лагина «Старик Хоттабыч»¹

Изменение представлений об Индии в мировой культуре отражается в разных редакциях повести Л. Лагина «Старик Хоттабыч» (1938; 1952; 1955 гг.). Автор показывает расхождение сведений о географии Индии, о народе, ее населяющем, в древней и современной науке. Герой повести Волька начинает свой ответ на экзамене по географии в соответствии с данными современной науки: *...полуостров Индостан напоминает по своим очертаниям треугольник, что омывается этот огромный треугольник Индийским океаном и его частями <...>, что населяет их добрый, миролюбивый народ со старинной и богатой культурой.* Однако затем он меняет свой ответ по подсказке Хоттабыча: *Индия, о высокочтимый мой учитель, находится почти на самом краю земного диска и отделена от этого края безлюдными и неизведанными пустынями, ибо на восток от нее не живут ни звери, ни птицы. Индия — очень богатая страна, и богата она золотом, которое <...> добывают особые, золотоносные муравьи, каждый из которых величиной почти с собаку*².

Индия в тексте Л. Лагина показана и в другом аспекте: Хоттабыч отправляет Женю Богорада, друга Вольки, в Индию. В первом издании (1938 г.) нет подробностей о стране, о том, как встретили советского мальчика индийцы. В версии повести 1952 г. мальчик описывает

¹ Лагин Л. Старик Хоттабыч. М.: Детская литература, 1983. 336 с.

² Там же. С. 20.



Рис. 2. Серия книг Е. Рудашевского «Город солнца»³

сарай из бамбуковых палок и людей в чалмах, которые жестоко с ним обошлись — избили его и хотели продать в рабство, а в редакции 1955 г. «мы видим совсем другую Индию. Женю — советского мальчика — принимают в деревне со всем радушием» [1: 134]. Таким образом, установление дипломатических связей и дружеских контактов с Индией оказывает влияние на содержание повести для детей.

В тетралогии Е. Рудашевского «Город Солнца» (2018–2020)⁴ Индия включается в ряд других стран, где побывали герои: Перу, Боливия, Танзания, Шри-Ланка и т. д. Детективный сюжет — поиски героем отца, расследование загадочной истории, связанной с картиной Александра Берга, — соединяется с мистическими мотивами — поиском «*mysterium tremendum*» (тайны, внушающей благоговение). Исследователи определяют «*mysterium tremendum*» как «священный трепет перед неведомой божественной силой», «древний демонический ужас перед силами Рока» [5: 33]. Священная тайна в цикле романов соотносится именно с Индией — страной, ставшей воплощением многовековой мудрости, глубокой философии. Завязка сюжета связана с маской бога

Ямараджи (Ямы) — «владыки царства мертвых <...> Изначальное значение имени, по-видимому, «близнец»» [3: 1137]. Ямараджа становится «проводником» в тайны, маска погружает героев в иной мир — мир тайн, путешествий по Азии и Латинской Америке, опасностей и приключений.

Приключения героев в Индии связаны с Ауровилем — «городом рассвета»: *город свободы и равенства всех культур, задуманный как эксперимент — попытка построить свое идеальное государство посреди индийской нищеты*⁵. Ауровиль — город-концепт; в романах Рудашевского отражена история его возникновения: последователи Мирры Альфассы создают город как идеальное пространство, в котором в гармонии и единстве живут люди разных национальностей, религиозных взглядов. Центр города — храм Матримандир: *Матримандир*



Рис. 3. Матримандир в Ауровилле (<https://auroville.org/page/matrimandir/>)

³ Рудашевский Е. Город Солнца: Кн. 1: Глаза смерти. М.: КомпасГИД, 2018. 336 с.; Рудашевский Е. Город Солнца: Кн. 2: Стопа бога. М.: КомпасГИД, 2019. 352 с.; Рудашевский Е. Город Солнца: Кн. 3: Голос крови. М.: КомпасГИД, 2019. 344 с.; Рудашевский Е. Город Солнца: Кн. 4: Сердце мглы. М.: КомпасГИД, 2020. 432 с.

⁴ Там же.

⁵ Рудашевский Е. Город Солнца: Кн. 1... С. 45.

был сердцем Ауровиля и представлял собой довольно любопытное сооружение. В основе храма, на возведение которого ушло почти сорок лет, были два гигантских перекрещенных эллипса из железобетона. На этих эллипсах держалась сетчатая конструкция <...> Матри-мандир со всеми прилегающими садами служил символом любимого цветка Матери, цветущего лотоса⁶.

При описании Ауровиля автор прибегает к контрасту: центр города красив, отличается строгой планировкой, здесь сохраняется идея идеального города, который автор сравнивает с Городом Солнца Томмазо Кампанеллы, однако окраинные улочки лежат в запустении. Здесь словно пронесся ураган, с последствиями которого никто и не думал бороться⁷. Идеальным в Ауровиле является только центр города — храм, Гостевой центр, гостевые дома. Под городом расположены тоннели, потайные ходы, подземные храмы, а на окраине — заброшенные дома, подступающие к городу джунгли. С городом связана тайна исчезновения Сергея Шустова, отца главного героя Максима; опасности, угрозы со стороны героя-бизнесмена Скоробогатова и нанятых им людей также разрушают утопические представления о городе.

Кроме Ауровиля, в тетралогии упоминаются Дели, Варанаси, Джайпур, Пудучерри, Амритсар, Лех, Манали (*опрятный городок с тесными рядами гостевых домов*⁸), горные перевалы Баралач Ла, Тагланг Ла, расположенные в Ладакхе, село Танди, поселок Хундер и др. Е. Рудашевский показывает большую территорию страны, по которой путешествуют герои: так Максим проходит путь вслед за своим отцом. Следует сказать, что автор использует мотив двойничества, создавая образ иной жизни героев в Индии: здесь Сергей становится Сурешем, у него появляется жена Рашмани и дочь Киран. Сын Максим меняется, пройдя через испытания: с одной стороны,

многие принимают его за отца в силу внешнего сходства, однако Максим не терпит сравнения с Сергеем. С другой стороны, он проходит через процесс инициации, преодолевая обиду на отца, оставившего их с матерью, взрослеет и обретает мужские качества: смелость, ответственность за свои поступки, мудрость, решительность. В этом романы Е. Рудашевского близки к классическим приключенческим романам о подростках, в которых раскрывается становление характера юного героя.

Таким образом, Индия в тетралогии «Город Солнца» предстает в двух аспектах: описание территории страны, особенностей климата, ландшафта, географические названия отражают реальные представления о стране; в то же время мифология, образ Ауровиля — загадочного утопического города, тайны, связанные с ним, приводят в итоге к познанию «mysterium tremendum» и загадок цивилизации чавин.

Данил Джа А. создает цикл сказок для детей дошкольного возраста «Приключения Инди, маленькой принцессы» (2017 и далее)⁹. В повестях о чудесном рождении и приключениях принцессы Инди действие происходит в Джаганнатхе. Джаганнатх — «в индуистской мифологии особая форма Вишну-Кришны» [6: 303], храм Джаганнатх в г. Пури — одна из святынь индуизма, которую последователь религии должен посетить в жизни. В сказке об Инди Джаганнатх «величественный и несокрушимый», о нем «в народе слагали песни» [4: 14–15]. Город окружен высокой крепостной стеной, его жители защищены от опасностей извне, в городе кипит жизнь: *Кругом царили шум и гомон, все суеились и были чем-то заняты*¹⁰. Жизнь Инди и ее родителей, их подданных в городе лишена опасностей, представлена в идиллическом ключе. Однако принцессу похищает лесной гном Ёлый, он совершает этот поступок от отчаяния: из-за людей пострадал его лес, погибла волшебная елочка, и только слезы принцессы могут ее возродить. В сказках об Инди

⁶ Рудашевский Е. Город Солнца: Кн. 2... С. 40.

⁷ Там же. С. 44.

⁸ Там же. С. 21.

⁹ Джа Д. А. Приключения Инди, маленькой принцессы: Ч. 1: Ёлый. М.: Амрита, 2017. 48 с.

¹⁰ Там же. С. 16.

соединяются русская природа (еловые леса) и славянская мифология (Леший, кикимора, Баба-яга) и индийская история и культура (король Раджа и королева Рани — родители Инди и Арджуна, Сикх — верный защитник Инди, джунгли). Возможно, в этом отразилась биография автора, о котором известно очень мало, однако указано, что он «российско-индийского происхождения».

Действие повести Е. Гаглоева «Охотники за мифами. Монстр из старой крепости» (2024)¹¹ происходит в Дели. В центре внимания — детективная история о похищении Киры Князевой мошенницей Беатой, девочка спрятана в Дели, и ее братья, Максим и Игорь, отправляются в путешествие, чтобы спасти сестру. Автор воссоздает атмосферу индийской столицы, показывая ее достоверные черты: международный аэропорт имени Индиры Ганди, особенности автомобильного движения в Дели (*Вид у такси был потрепанный, будто на нем не раз сгоняли от Дели до Москвы и обратно, но это не мешало водителю ловко лавировать в сплошном потоке движущихся машин, скутеров и мотоциклов; В одном сплошном потоке двигались современные машины, потрепанные моторолеры, скутеры и велосипеды, огромные грузовики и телеги, запряженные лошадьми*¹²), контрасты в облике города (современные здания и богатые особняки соседствуют с ветхими домами, старыми храмами и базарами), пеструю толпу жителей столицы (*Тротуары были заполнены спешащими и гуляющими людьми. Отовсюду слышались автомобильные гудки, звонкие голоса, обрывки музыки; В Дели сейчас живет свыше одиннадцати миллионов человек*¹³), реку Джамну, животных на дорогах

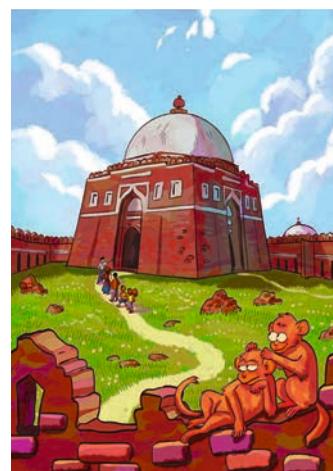


Рис. 4. Иллюстрации А. Перкмине из книги Е. Гаглоева «Охотники за мифами. Монстр из старой крепости»¹⁴

Дели (коровы, обезьяны движутся в потоке машин и авторикш), а также Болливуд как яркую и узнаваемую примету индийской культуры.

Образ современного Дели соединяется с мифологией и историей страны: в повести показана крепость Туглакабад (форт Туглакабад), герои характеризуют его как древнее место с темной историей. Строительство крепости было связано с легендой о проклятии форта, появлением демона-ракшасы во время праздничного шествия, гибелью султана Туглака; индийские божества — Сурья (бог солнца), Сомы (бог священного напитка, позднее — бог луны). В образе «злодея» — болливудского продюсера Джамбала — показаны особенности массовой культуры, ее формульность отражена в стандартных сюжетах и названиях фильмов Джамбала: «Кровавая кобра пустыни», «Кровавый барон Бомбея», «Кровавая месть индийского дракона», «Кровавый ниндзя Бомбея», «Кровавые бандиты из черных джунглей» и др.

Герой-юноша Дилип, который помогает героям Князевым спастись от преследователей, имеет имя, которое означает «хранитель Дели». Он не только помогает Князевым, но и сохраняет сокровища крепости Туглакабад от разграбления.

¹¹ Гаглоев Е. Охотники за мифами. Монстр из старой крепости. М.: РОСМЭН, 2024. 160 с.

¹² Там же. С. 20, 23.

¹³ Там же. С. 21.

¹⁴ Гаглоев Е. Охотники за мифами. Монстр из старой крепости. М.: РОСМЭН, 2024. 160 с.



Рис. 5. Национальный парк Нагарахол (автор Sanjay Krishna, источник: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Chital_in_Nagarahole_National_Park_Karnataka....Anticipation.jpg?utm_medium=organic&utm_source=yandexsmartcamera)

Помимо произведений, действие которых непосредственно происходит в Индии, индийский колорит, традиции, мифология используются во множестве текстов для сопоставления с повседневностью или создания образа недостижимой, недосыгаемой мечты, своеобразного Эльдорадо.

Так, мотив путешествия в Индию, стремления в Индию становится сюжетообразующим в повести Кира Булычева «Два билета в Индию» (1981)¹⁵. Повесть относится к циклу произведений об Алисе Селезневой, главными действующими лицами в ней являются Юлия Грибкова и Фима Королев, а также инопланетные существа — Транкверри-Транкверри и Кен, которые выглядят как бенгальский тигр и сетчатый питон. Пришельцы летели в Майсорский заповедник в Южной Индии (сейчас Национальный парк Нагарахол, или Нагарахолский

тигровый заповедник), но из-за ошибки в расчетах оказались в подмосковном лесу. Благодаря гастролям Московского цирка в Индии герои все же попадают в заповедник и присылают письмо, чтобы поблагодарить московских друзей.

Следует отметить, что в повести отсутствуют подробности жизни в заповеднике, описание штатов Индии, детали жизни в стране, и образ Индии остается загадочным и таинственным — это пространство, где потерпел крушение инопланетный корабль, куда стремятся инопланетяне. То есть для российских читателей жизнь в Индии, в Карнатаке, где расположен Майсорский заповедник, также загадочна, как и инопланетные цивилизации.

В повести В. Постникова «Карандаш и Самоделкин на Острове фантастических растений» (2000)¹⁶ действие происходит на острове

¹⁵ Булычев К. Два билета в Индию // Булычев К. Похищение чародея. СПб.: Азбука; М.: Азбука-Аттикус, 2016. С. 776–829.

¹⁶ Постников В. Карандаш и Самоделкин на Острове фантастических растений. М.: ЭКСМО, Эксмо-детство, 2025. 160 с.

в Индийском океане, где произрастают деревья, лианы, которые похожи на фантастические: липкое дерево, колбасное дерево, дерево-роща (или баньян, который упоминается и в «Городе Солнца», и в «Охотниках за мифами»), бородастая орхидея, сырное дерево, пуйя, бумажное дерево, резиновые (каучуковые) деревья, конфетное дерево и мн. др. И хотя названия растений кажутся невероятными, они являются бытовыми вариантами научных наименований реально существующих деревьев, кустарников, трав. Единственной неточностью в повести является совмещение разных ареалов произрастания (Африка, Азия, тропические острова и т. д.). Повесть входит в цикл о приключениях Карандаша и Самоделкина, и пространство загадочного острова в Индийском океане встраивается в ряд других экзотических пространств: Африка и пустыня Сахара, Египет, Антарктида и Северный полюс, Австралия и др.

Упоминание Индии и индийской культуры в контексте распространения информации по всей планете используется в диалогии «Шоколадный дедушка» (2014)¹⁷ и «Тайна старого сундука» (2018)¹⁸ В. Постникова и Н. Абгарян. Действие повестей происходит в Норвегии, однако Индия в них упоминается неоднократно: на конкурсе одержал победу кондитер с песочным пирогом в виде Тадж-Махала, в музее на выставке шоколада хранится коробочка для конфет, которая долго плавала по морям и, возможно, побывала в Индии. Об этом говорит легкий аромат смеси карри, которой пользуются в южных районах Индии¹⁹. Индия включается в ряд других стран на конкурсе сладостей, где наряду с ватрушками, блинами с вареньем и гатой упоминаются бурфи, гулабджамун и джалепи. В каждой из повестей в мире происходит катастрофа: сначала все сладости становятся горькими, затем и вовсе



Рис. 6. Книга В. Постникова «Карандаш и Самоделкин на Острове фантастических растений»²⁰

исчезают из этого мира. Чтобы подчеркнуть всемирное распространение катастрофы, в повесть включается индийское телевидение и репортаж индийского корреспондента.

Образ Индии находит отражение и в книгах для дошкольников: «Великие географические открытия игрушек» И. Окунева (дельфиненок Васко да Гама и медвежонок Афанасий Никитин отправляются в дальнейшее путешествие в Индию), «Где Дипика?» И. Зартайской, «Сказки про слоненка Ланченкара» А. Тенчоя.

В ином аспекте показана Индия в «литературе о путешествиях» и анималистической литературе. Рассказы Б. Житкова («Как слон спас хозяина от тигра», «Про слона», «Мангуста»), С. Сахарнова (сборник «Оранжевая зебра» (о животных Африки, Индии и Кубы) и индийские сказки с комментариями автора, посвященными особенностям индийской природы, животным, народам и их традициям «Горшок и его братья», «Волшебное заклинание»),

¹⁷ Абгарян Н., Постников В. Шоколадный дедушка. М.: АСТ, 2017. 224 с.

¹⁸ Абгарян Н. Тайна старого сундука. М.: АСТ; Астрель-СПб, 2025. 192 с.

¹⁹ Абгарян Н., Постников В. Указ. соч. С. 160.

²⁰ Постников В. Карандаш и Самоделкин на Острове фантастических растений. М.: ЭКСМО, Эксмодетство, 2025. 160 с.

С. Баруздина (о белом медвежонке Снежке, отправленном в Мадрасский зоопарк, и о слонятах Рави и Шаши, прибывших в Московский зоопарк из Индии), «По голубому Гангу» М. Н. Старостина, повесть С. Гершановой «Брат мой, Одо» опираются на фактические материалы из индийской истории и культуры, показывают традиционные занятия и профессии, а также климат, особенности географического положения, природы Индии. Эта область художественной литературы, несомненно, заслуживает отдельного рассмотрения.

ОБРАЗ РОССИИ В ИНДИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ И РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИНДИИ

Индийская детская литература, в основе которой лежат древние традиции, богата и многослойна. Классические произведения, такие как «Панчатантра», «Хитопадеша» и «Катхасаритасagara», сочетают развлечение с нравственным воспитанием, дают моральные уроки и житейскую мудрость. Фольклор, колыбельные песни и бабушкины сказки веками прививали детям эмпатию, этику и социальные ценности. В середине XX в. советская литература дала новый импульс литературному процессу: она обогатила литературу переводами, привнесла стремление к реализму и идеологической насыщенности [10].

В индийской детской литературе образ России занимает особое место, открывая читателям удивительный и волшебный мир этой далекой и загадочной страны. Влияние русской культуры на индийских читателей усилилось в 1950–1980-е гг. благодаря советской культурной политике, направленной на экспорт идеологии через литературу. В Керале, где в 1957 г. впервые избрали коммунистическое правительство, это обрело особый резонанс [9]. Издательство «Прогресс» выпускает книги русских писателей в переводе на малаялам с 1966 г. О. Мязотс отмечает: «Начиная с 1960-х гг. увеличивается издание книг на индийских языках: хинди, телугу, бенгальском, маратхи, тамильском, урду, гуджарати,

каннада, малаялам. Репертуар изданий значительно расширяется — это не только идеологическая литература (произведения классиков марксизма-ленинизма и политических деятелей), но и научно-популярные издания, художественная литература, причем как классика, так и произведения современных советских авторов, а также детские книги» [4: 6–7].

Русские сказки и рассказы, переведенные на хинди и другие индийские языки, познакомили индийских детей с героями, чудесами и традициями России. В Индии хорошо известны русские народные сказки («Жар-птица», «Василиса Прекрасная», истории о Бабе-яге). Они наполнены волшебством, добротой и уроками дружбы и справедливости, что очень близко индийской культуре.

Русская детская литература отличалась реализмом и чуткостью, что позволило отразить социальные особенности жизни в стране. Русские писатели-классики (Л. Толстой, А. Чехов, И. Тургенев, Ф. Достоевский, А. Гайдар) фокусировались на детских переживаниях — страданиях ребенка, проблемах взросления, поиске взаимопонимания со взрослыми, защиты. Переводы романов, рассказов и повестей («Когда папа был маленьким» А. Раскина, «Мальчик у моря» Н. Дубова, «Три толстяка» Ю. Олеши, «В гостях у дедушки» («Шурик у дедушки») Н. Носова) показывали идиллические советские пейзажи, гармоничную жизнь в стране, ее спокойствие и защищенность. В отличие от фантазийной индийской традиции (например, изображения Индии в сборнике «Книга джунглей» Р. Киплинга), они акцентировали внимание на реальности, где главной ценностью был вклад в общее дело.

Искусство здесь отражало идеологию: Москва в истории о Чуке и Геке показана идеальным городом с кремлевскими звездами; восстание в сказочной стране в романе «Три толстяка» стало аллегорией революции. Научно-популярные книги (например, «Ребята и зверята» О. Перовской, книги о покорении космоса [8]) демонстрировали советские достижения, развивали экологическое и научное сознание.

Также популярностью пользуются книги В. Драгунского («Денискины рассказы»). Эти забавные и трогательные рассказы о мальчике Денисе знакомят детей с повседневной жизнью в России, показывая дружбу, веселые истории и детские мечты. Профессор Маданлал Мадху отмечает: «...до распада СССР был большой интерес в Индии к русской литературе, особенно к классике и детским изданиям — Маршака, Чуковского, Барто. Книги стоили дешево, Советский Союз давал субсидии. В 1990-е гг. все прекратилось» [2: 204].

Кроме сказок и рассказов, многие индийские писатели и путешественники делились своими впечатлениями о России — ее природе, людях и традициях — в доступной и понятной форме для молодого читателя. Так, рассказы Рахула Санкритьяяна и Аннабхау Сатхе помогали детям и подросткам представить, как живут их ровесники в другой стране, и учиться дружбе между народами.

Одним из самых значимых источников являются путевые очерки Рахула Санкритьяяна «रूस में पच्चीस मास» («Двадцать пять месяцев в России») ²¹, в которых он подробно описывает свои впечатления о жизни в Советском Союзе в период после Великой Октябрьской революции. Санкритьяян анализирует политические и социальные изменения, культурные особенности и идеологические эксперименты, что делает его труд важным документом для понимания советской эпохи в Индии.

Другое ключевое произведение — книга Аннабхау Сатхе «Моя поездка в Россию» («माझा रशियाचा प्रवास») ²², которая считается одним из первых путевых очерков в жанре далитской литературы. Взгляд автора на Советский Союз пропитан революционным оптимизмом и личной мечтой увидеть социалистическое общество. Яркий, искренний стиль

повествования позволяет ощутить исторический дух и социальные идеалы, которые привлекали многих индийских мыслителей в образе России.

Вклад в знакомство индийской аудитории с русской культурой и литературой внес Маданлал Мадху, автор книги «Размытые светлые лица воспоминаний» («यादों के धुंधले उजले चेहरे») ²³. Его переводы классических произведений русской литературы открыли для индийских читателей богатство русского языка и духа. Мадху стал мостом между культурами, за что был удостоен высоких наград как в России, так и в Индии.

Русская детская литература не только открыла индийским детям новый мир, но и оставила глубокий отпечаток, сделав литературу для детей более приближенной к реальности. Это стало примером поиска баланса между вдохновением и самобытностью в культуре XX в.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В литературе для детей и подростков сохраняется традиция взаимной идеализации образов России и Индии. В соответствии с этой традицией каждая из стран предстает как загадочный, чудесный мир.

В русской детской и подростковой литературе образ Индии раскрывается в двух аспектах. В сказочных и фантастических повестях это образ далекой и чудесной страны. В приключенческих повестях он часто связан с детективным сюжетом и мотивом тайны. Последний, в свою очередь, обусловлен философскими и религиозными учениями, древней мифологией, искусством и историей Индии. В анималистической литературе и «литературе путешествий» дается достоверное изображение географического положения, флоры, фауны, исторических фактов и современного облика страны.

Образ России в индийской литературе представляет собой уникальное и многогранное

²¹ इनके द्वारा राहुल सांकृत्यायन (Rahul Sankrityayan). रूस में पच्चीस मास (Roos Me Pachees maas). New Delhi: Gyan Publishing House, 2025. 433 p.

²² अण्णा भाऊ साठे (Anna Bhau Sathe). माझा रशियाचा प्रवास (My journey to Russia). Pune: Agentstvo Suresh, 1979. 57 p.

²³ मधु, मदनलाल (Madhu Madanlal). यादों के धुंधले-उजले चेहरे (Yadon ke dhundale ujale chehre). Delhi: Medha books, 2012, 304 p.

явление, отражающее исторические, культурные и идеологические связи двух цивилизаций. Благодаря переводам произведений русских писателей, а также рассказам и воспоминаниям индийских авторов в индийской детской литературе рождается яркий и добродетельный образ России — страны чудес, дружбы и культурного многообразия. Индийские писатели и мыслители, посещавшие

Россию, изучавшие ее историю и культуру, создавали живые и глубокие картины этой страны.

Литература для детей и подростков становится отражением процессов, характерных для литературы в целом, а также настроений в культуре и обществе, что свидетельствует о важности русско-индийских культурных контактов в современном мире. ■

Литература

1. Глуценко И. Путешествия через пространство и время в книге Л. Лагина «Старик Хоттабыч» // Детские чтения. 2015. № 8 (2).
2. Загородникова Т. Н., Кашин В. П., Шаумян Т. Л. Образ России в общественном сознании Индии: прошлое и настоящее. М., 2011.
3. Мифы народов мира: Энциклопедия, гл. ред. С. А. Токарев. М., 2008.
4. Мязотс О. Влияние советской детской книги на формирование круга чтения детей в Индии в 1960–80-е гг. // Ученичество. 2024. № 1.
5. Нефедова Л. К. Интенциональность нуминозного // Гуманитарные исследования. 2020. № 3 (28).
6. Поплавская И. А. Образ Индии в русской литературе XVIII–XX вв. // Современные образовательные технологии — средство и инструмент преподавания русского языка и литературы: Материалы Международ. науч.-практ. конф. / Под ред. Т. А. Костюковой. Томск, 2017.
7. Фисковец Е. В. Образ Индии в русской литературе: между реальностью и мечтой: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Петрозаводск, 2011.
8. Banerjee A. Between Sputnik and Gagarin: Space flight, children's periodicals, and the circle of imagination // Russian children's literature and culture. New-York; London, 2010.
9. Burgess A. The Artful Propaganda of Soviet Children's Literature // Atlas Obscura. 2017. URL: <https://www.atlasobscura.com/articles/soviet-childrens-books-propaganda>.
10. Latheef S. A. Idyll and ideology: An Overview of Soviet Literature for Children in Malayalam // Sahapedia. URL: <https://www.sahapedia.org/idyll-and-ideology-overview-soviet-literature-children-malayalam>

.....

Julia A. Marinina

*candidate of philology, associate professor,
head of department of the Minin
Nizhny Novgorod State Pedagogical University
Nizhny Novgorod, Russia
umarinina@gmail.com*

Yogesh Kumar Rai

*assistant professor, Centre of Russian Studies,
School of Language Literature and Culture Studies,
Jawaharlal Nehru University
New Delhi, India
yogeshkrai@mail.jnu.ac.in*

"There are Countless Diamonds in the Stone Caves": Images of India and Russia in Children's Literature of the XX Century

Keywords: Imagology, the image of India, the image of Russia, children's literature, Russian-foreign literary relations.

The interaction between Russia and India, economic, cultural contacts and ties between the two countries are reflected in the books addressed to children and adolescents.

The specifics of creating images of Russia and India are determined by the genre features of the works and the aims of the authors. Russian writers often use Indian flavor and toponymy in adventure novels, literary fairy tales, and science fiction ("Old Man Hottabych" by L. Lagin, "Two Tickets to India" by K. Bulychev, "Myth Hunters" by E. Gagloev, "City of the Sun" by E. Rudashevsky).

In these works India appears to be a mysterious country, symbolizing an enigmatic and unexplored space. In turn, many Indian writers and travelers shared their impressions of Russia – its nature, people and traditions – in an accessible and understandable way for young readers. Thus, the stories of Rahul Sankrityayan and Annabhau Sathya helped children and teenagers imagine how their peers live in another country, and learn friendship between two peoples.

The aim of the proposed study is to identify the main elements used by Russian and Indian authors to create images of the other country, as well as to determine the functions of the images of Russia and India in literature for children and youth.

Through literary fairy tales, short stories, and memoirs, Russian and Indian children's literature creates a vivid image of the other country, Russia and India, as a land of wonders, friendship, and cultural diversity, which gives young readers the opportunity to dream and explore the world.

Экологическая и нравственная проблематика в повести Валентина Распутина «Пожар» и романе Бибхутибхушона Бондопаддхая «Лесной»



Шридита Рауль

аспирантка Университета
имени Джавахарлала Неру
Нью-Дели, Индия

sriditaraul@gmail.com

Ключевые слова:

экология, нравственность,
деревенская проза,
Валентин Распутин,
Бибхутибхушон
Бондопаддхай

В статье тема экологии и нравственного сознания рассматривается в двух выбранных произведениях – в советской повести «Пожар» Валентина Распутина и индийском романе «Лесной» Бибхутибхушона Бондопаддхая. Актуальность темы связана с повышением экологических проблем и морального падения в современном мире. Оба произведения относятся к жанру деревенской прозы и поднимают похожие вопросы: взаимоотношение человека и природы, проблема отчуждения от природы, проблема утраты нравственных ценностей с урбанизацией и техническим прогрессом. Проведен сравнительный анализ, цель которого – рассмотреть отмеченные вопросы с учетом социально-культурного контекста Индии и России. Выявлены сходства и различия в изображении проблемы экологии и нравственного сознания в этих произведениях.

Тема экологии и нравственности является актуальной. «Человек становится геологической силой, способной изменить лик Земли», — писал еще академик В. И. Вернадский [6]. И сегодня деятельность человека приводит к возникновению серьезных экологических проблем. Академик Д. С. Лихачев в работе «Экология культуры» писал: «экология — проблема нравственная» [4].

Экологическая этика как область морального сознания становится важным направлением общественной и художественной мысли. Тема экологии и нравственного сознания занимает особое место не только в русской литературе, но и в литературе всего мира, и в том числе Индии. В русской литературе эта тема

звучит в деревенской прозе, под которой принято понимать произведения 50–60-х гг. XX в., посвященные жизни деревни, ее быту, традициям и духовным ценностям. Деревенская проза обращает внимание на экологические проблемы, на те аспекты прогресса, которые приводят к большим катастрофам. В индийской литературе не употребляется термин «деревенская проза», однако в творчестве многих писателей можно обнаружить черты, характерные для этого жанра.

Основная цель статьи — провести сравнительный анализ проблем экологии и нравственного сознания в советской повести В. Распутина «Пожар» и индийском романе Бибхутибхушона Бондопадхья «Лесной», а также рассмотреть эту тему в связи с социально-культурным контекстом Индии и России.

ТЕМА ЭКОЛОГИИ И НРАВСТВЕННОСТИ В ПОВЕСТИ В. РАСПУТИНА «ПОЖАР»

В. Г. Распутин (1937–2015) является одним из наиболее значительных представителей «деревенской прозы». Его произведения отличаются вниманием к деревенскому быту, духовному миру простых людей и их отношению к родной земле. Распутин активно участвовал в советском движении по защите окружающей среды в начале 1980-х гг., в частности, в кампании по защите озера Байкал и его окрестностей от разрушения, вызванного промышленной деятельностью. Распутин не раз подчеркивал: он вырос в деревне, вскормлен ею и потому обязан рассказать о ней.

Журнал «Наш современник» опубликовал повесть «Пожар» В. Распутина в 1985 г. Многие считают эту повесть продолжением «Прощания с Матерой» (1976): в ней автор обращается к судьбе жителей поселка Сосновка, построенного для переселенцев из затопленной деревни. Это место для временного проживания, там нет деревьев и деревенского уюта. Жители не обрабатывают землю, они выкорчевывают и вырубают лес ради выгоды. Они

живут без прежних основ и ценностей, которые в деревне проявлялись в отношении к природе, месту своего обитания и друг к другу: *Те же самые люди, которые в своих старых деревнях, откуда они сюда съехались, и жизни не могли представить себе без зелени под окнами, здесь и палисадники не выставляли... Или уж верно: вырубая каждый год сотни гектаров тайги, распахивая налево и направо огромные просторы, не с руки и не с души прикрываться кустом черемухи от сквозного ветра и сквозного вида...* [1: 4].

Главный герой повести Иван Егоров символизирует доброту, память о родной земле и верность ей. Он пытается сохранить ценности. Автор показывает, как разрушение природы ведет к разрушению души: чтобы вернуть гармонию, нужно беречь и землю, и моральные основы жизни. «Пожар» выражает твердое убеждение Распутина, что человек является частью природы. В повести стихия выступает не только как природное явление, но и как наказание за нравственное разрушение. Критики И. Карпенко и В. Меринов писали: «Философский пафос В. Г. Распутина, связанный с идеей сохранности мира, природы и памяти, дополняется мотивом творчества, столь необходимым для поиска новых путей создания» [3: 85–92]. Распутин считает, что пожар — это не только стихийное бедствие, но и предупреждение: Подумайте об этом, люди! Надо ли разрушать родную землю, уничтожать прошлое, нарушать законы природы и общества, чтобы построить новое?! Это главный посыл автора, который выражается на протяжении всей повести. Распутин поставил ряд вопросов, связанных с духовным миром современника, его отношением к людям, к своему роду и родине, к труду и природе, к нравственным ценностям. Финал оптимистичен. Влияние природы оказывает существенное воздействие на здоровье человека. Автор не верит, что земля молчит: нужно уметь слышать и понимать ее. Он призывает к духовности: *Молчит земля. Что ты есть, молчаливая наша земля, доколе молчишь ты? И разве молчишь ты?* [1: 19]

ТЕМА ЭКОЛОГИИ И НРАВСТВЕННОСТИ В РОМАНЕ БИБХУТИБХУШОНА БОНДОПАДДХАЯ «ЛЕСНОЙ»

Бибхутибхушон Бондопаддхай (1894–1950) — признанный бенгальский писатель. Его книга «Песни дороги» (*«Потхер панчали»*, 1928–1929) хорошо известна: режиссер Сатъяджит Рай обращался к ней при создании фильмов «Трилогия об Апу». Для романов Бондопаддхая характерно обращение к темам нравственности и экологии. Писатель соединял в своем творчестве деревенское начало с поэтической чувствительностью.

Произведение «Лесной» — это частично автобиографический роман, написанный между 1937 и 1939 гг. на основе дневников, которые автор вел во время пребывания в регионе Бихар. Автор видел обездоленных безземельных крестьян, бедных брахманов, несчастных переселенцев, бездомных рабочих и диких «адивасов». В романе автор писал: *Именно об этих людях я буду говорить. На нашей земле много троп, по которым редко ступают цивилизованные люди. По этим тропам странные перекрестные течения жизни прокладывают себе путь через темные галечные каналы — такие течения я знал, и память о знании их осталась со мной* (перевод наш. — III. P.) [2: 6].

Роман рассказывает о герое Шотточороне, который сначала был жителем Калькутты, а потом стал управляющим поместьями лесов Бхагалпура и Пурнеа. Поначалу он скучает по городской жизни, но постепенно, наблюдая за жизнью бедных людей Бхагалпура, он начинает формировать духовную связь с лесом. В самом центре леса Шотточорон встретил Раджу Парея, очень бедного, застенчивого, религиозного человека, который пас трех буйволов. Раджу не обладает жадностью, он не может причинить вред природе. Он говорит: *Лес, который вы видите здесь, очень красив ... сами боги слились с ветром и оставили свой след на земле. Но когда есть деньги или денежные операции, займы и квитанции, воздух загрязняется. Тогда боги решают больше не оставаться* (перевод наш. — III. P.) [2: 57–58].

В романе показана глубокая связь между человеком и природой в эпизоде, когда Шотточорон встретил короля санталов Раджу Добру Панну, принцессу Бханумати с естественным самообладанием и врожденным чувством достоинства. В тот момент королевская семья находится в упадке. Чтобы прокормиться, члены семьи занимаются охотой и выпасом скота и гордятся этим. Они предлагают своим гостям различные блюда: мясо, молоко, мед и фрукты. В соответствии со своими традициями они не вырубают лес под сельскохозяйственные угодья, считая это нарушением природного равновесия. Они стремятся сохранять природные ресурсы нетронутыми для будущих поколений и с благоговением оберегают могилы своих предков.

Шотточорон понимает, что он сам причастен к экоциду. Лесов почти не осталось. Безжалостные рабочие разрушили все тенистые рощи, переплетенные лианами деревья и уединенные тропы, созданные природой. Он сам признается: *Я приехал сюда, чтобы поселить в этих лесах новых жильцов. Придя уничтожить лесные угодья, я вместо этого влюбился в прекрасную лесную деву* (перевод наш. — III. P.) [2: 87].

Шотточорон не из тех, кто бездумно губит природу. Напротив, он убеждает встреченного в джунглях Джугалпрасада, человека с чуткой душой, восстановить то, что уничтожено, — начать сажать лес.

Критик Сандип Кумар Мишра писал о романе: «Романист обозначает, что природа имеет свое право на существование. Муки совести Шотточорона проистекают из его глубокого понимания силы природы. На него произвели особое впечатление Кунта, Манчи, Дхатурия, Дхаутал Саху, Бханумати, Добру Панна и Джагру, которые привыкли жить устойчиво. Его комплекс превосходства городского жителя разрушается в более диких местах леса Лобтулии, а Нара Байхара, который был убит его руками, обгаден кровью, как у «Макбет». Каким образом он может забыть о своем грехе?» (перевод наш. — III. P.) [5: 68–76]. Подобно великому трагическому герою Шекспира,

его совесть обременена этой строкой: *Вы, первобытные боги леса, простите меня* (перевод наш. — III. P.) [2: 192].

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ДВУМЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ПО ТЕМЕ ЭКОЛОГИИ И НРАВСТВЕННОСТИ

«Пожар» Распутина и «Лесной» Бондопад-дхая исследуют темы сельской жизни, человеческой морали и экологии. Взгляды и отношение обоих писателей к проблемам экологии схожи. Несмотря на то что произведения были написаны в разных культурных и исторических контекстах — в колониальной Индии и Советской России, — они поднимают много похожих вопросов.

Деревенская тематика. Оба произведения подробно описывают деревенскую жизнь, подчеркивая традиционные ценности и сельские трудности. Конфликт между традицией и современностью (деревней и городом) является основной темой обоих произведений. В повести «Пожар» в центре внимания находятся моральные и духовные проблемы сельских общин. Герой Егоров вспоминает времена, когда община была более единой и уважительной к природе. Роман «Лесной» отражает похожую ностальгию по исчезающему миру — по утрате сельских ценностей, по мистической связи между человеком и природой. *Возможно, придет время, когда люди больше не смогут видеть леса: все, что они будут видеть, это поля урожая или трубы джутовых и хлопчатобумажных фабрик. Тогда они придут в эту уединенную лесную страну, как будто в паломничество. Для тех людей, которые еще придут, пусть лес останется чистым, нетронутым.* (перевод наш. — III. P.) [2: 187].

Повесть «Пожар» рассказывает о внезапной катастрофе, что придает повествованию кризисный накал, тогда как роман «Лесной» — это медленный, осмысленный рассказ об утрате культурных традиций и разрушении окружающей среды. В основе романа лежат философские и духовные размышления о природе, которые восходят к индийской интеллектуальной

традиции, тогда как «Пожар» сосредоточен на социальной динамике и коллективной реакции на катастрофу.

Экология и природа. Разрушение природы является основной темой обоих произведений. Повесть «Пожар» рассказывает о разрушительных последствиях пожара в сибирской деревне и о том, как действия человека оборачиваются экологической катастрофой. *Поля и луга, которыми когда-то жил народ, со строительством гидроэлектростанции затопили — и остались леса... За эти планы никто ни с кого не спрашивает. И как тут выглядеть поселку красивым — да еще в зареве пожара?! [1: 4]* В романе «Лесной» показаны постепенное уничтожение лесов из-за расширения сельскохозяйственных угодий и конфликт между модернизацией и природой. Произведения подчеркивают не только жизненность и красоту природного мира, но и то, насколько он хрупок из-за влияния человека. Оба произведения критикуют недалекость человеческих действий, которые привели к экологическим катастрофам.

В то время как роман «Лесной» изображает медленную экологическую деградацию из-за вырубки лесов, в повести «Пожар» показано последствие уничтожения таежного леса в результате пожара в деревне.

Тема нравственности. В условиях разрушения природы оба произведения ставят под сомнение человеческую мораль. Перед героями стоит выбор между моральным долгом и финансовыми трудностями. Персонажи испытывают чувства ностальгии и вины, когда понимают, что их действия разрушают окружающую среду. Герои произведений — люди высокой морали и чуткие наблюдатели. Они понимают, что происходит вокруг, но не могут менять ход событий.

В обоих произведениях показано, что нравственность основана на честном самоанализе, солидарности с обществом и уважении к окружающей среде. Главный герой Бибхутибхушона осознает, что для нравственности необходимы признание и экологическая чуткость. Он утверждает: *Я также знаю, что за этот*

поступок лесная богиня никогда не простит меня. Я слышал, что признание в преступлении собственными словами несколько облегчает бремя преступления. Отсюда и история. (перевод наш. — Ш. Р.) [2: 6].

Герой Распутина понимает, что целостность, социальная сплоченность и уважение к окружающей среде предотвращают разрушение. Эти черты проявляются как в его мыслях, так и в его действиях во время пожара. *Правда — это река, ложе которой выстелено твердым камнем* [1: 11].

Тема отчуждения и безнравственности. В повести Распутина «Пожар» раскрывается эгоизм и моральный упадок жителей деревни, поскольку некоторые из них игнорируют свои обязанности и предпочитают личную выгоду, в то время как другие жертвуют своей жизнью, чтобы спасти других, что демонстрирует альтернативный моральный выбор. Падение нравственности проявляется в том, что персонажи пытаются сохранить свою собственность, а не помогать другим. *Что же это делается-то, Иван?! Что делается?! Все тащат! Клавка Стригунова полные карманы набила маленькими коробочками. А в них, поди, не утюги, в них, поди, че-то такое!... В голяшки наталкивают, за пазуху!... А бутылки эти, бутылки!* [1: 12].

В романе «Лесной» Бибхутибхушон показывает, как некоторые местные землевладельцы и ростовщики эксплуатируют бедных сельских и племенных жителей. Они угрожают простоте и гармонии лесной жизни из-за своей жадности и эксплуатации. *Моих далеких работодателей не волнует ландшафт: все, что они понимают, это налоги и доходные деньги* (перевод наш. — Ш. Р.) [2: 162].

Миграция. В обоих произведениях есть тема миграции. Показано, как развитие экономики и окружающей среды влияет на человеческую идентичность и географию. В повести «Пожар» миграция в основном недобровольная,

поскольку жители деревень были вытеснены экологическими изменениями и государственной политикой и вынуждены переселиться в Сосновку. В романе «Лесной» миграция является как добровольной (Шотточорон, переехавший из города в лес в качестве управляющего поместьем), так и недобровольной (коренные адиваси и безземельные рабочие, перемещенные из-за освоения земли и вырубki лесов).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа повести «Пожар» В. Распутина и романа «Лесной» Б. Бибхутибхушона выявлены параллели между русской и индийской деревенской прозой в трактовке нравственной и экологической проблематики. Оба автора рассматривают разрушение природы как проявление духовного кризиса человека. Но их различные культурные и исторические корни отражаются в их интерпретации вопросов о морали, деревенской жизни и экологии.

Несмотря на культурные различия, оба произведения несут мощный экологический и нравственный посыл, показывая, что утрата морали неразрывно связана с разрушением природы. Оба произведения рассказывают о том, как люди влияют на природу. Повесть «Пожар» демонстрирует разрушение сельской жизни посредством немедленной катастрофы, роман «Лесной» демонстрирует медленное, неизбежное разрушение, вызванное модернизацией.

Выводы статьи можно использовать при изучении курсов по сравнительному литературоведению, чтобы показать, как писатели разных культур отражают общие темы — экологию и нравственность. Выводы помогут студентам понять общие черты деревенской прозы, исследовать культурные перспективы взаимоотношений человека и природы и узнать, как моральные и экологические ценности выражаются в литературе. ■

Литература

1. Распутин В. Пожар: повесть. М., 2013.
2. Bandyopadhyay B. Aranyak. Kolkata, 2018.
3. Карпенко И. И., Меринов В. Ю. Тема экологии в творчестве В. Г. Распутина» // Научные ведомости. Сер.: Гуманитарные науки. 2013. Вып. 20. № 27 (170).
4. Лихачев Д. С. Воспоминания. Раздумья. Работы разных лет: В 3 т. Т. 2. СПб., 2006.
5. Mishra S. K. The marginalized vs. the civilized: An ecocritical approach to Bibhutibhushan Bandyopadhyay's *Aranyak* // The Creative Launcher. 2017. Vol. 1. № 6.
6. Тищенко И. А. Природа и проблемы экологии как объект художественного осмысления в русской прозе и публицистике XX века и традиции их в адыгейской литературе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.02 / Адыгейский гос. ун-т. Майкоп, 2007.



Sridita Raul

postgraduate student, Jawaharlal Nehru University

New Delhi, India

sriditaraul@gmail.com

Ecological and Ethical Concerns in Valentine Rasputin's "The Fire" and Bibhutibhushan Bandyopadhyay's "Of the Forest"

Keywords: ecology, moral consciousness, village prose, Valentine Rasputin, Bibhutibhushan Bandyopadhyay.

The article examines the theme of ecology and moral consciousness through the example of two works: Valentine Rasputin's novella *The Fire* and Bibhutibhushan Bandyopadhyay's novel *Of the Forest*. The significance of this topic arises from the growing ecological crises and the moral decline of contemporary society. As examples of village prose, both works engage with crucial issues such as the relationship between man and nature, the problem of human alienation from nature, and the erosion of moral values under the influence of urbanization and technological progress. The aim of the comparative analysis of the two works is to consider this theme in the socio-cultural context of India and Russia, and to identify similarities and differences in the representation of ecological and moral consciousness in these works.

Преподавание русского языка в Хайдарабаде: наиболее типичные ошибки носителей телугу, изучающих русский язык



Джатоту Нареш

*PhD, доцент Университета
Каликута
Керала, Индия
naresh.russky@gmail.com*

В статье рассматриваются особенности преподавания русского языка в Хайдарабаде студентам – носителям телугу. Исследование основано на многолетнем опыте преподавания в университете английского и иностранных языков. Анализируются наиболее типичные ошибки, совершаемые студентами. Исследуются специфические ошибки в произношении звуков, освоении падежной системы, глагольных форм и лексических единиц, а также культурные особенности коммуникации. Особое внимание уделяется языковой и лингвокультурной интерференции, влиянию английского и родного языков студентов на процесс обучения.

Ключевые слова:

русский язык как
иностраный, русский язык
в Индии, анализ ошибок,
языковая интерференция,
лингвокультурная
интерференция, язык
телугу, Хайдарабад

Преподавание русского языка в университетах города Хайдарабада берет начало в 50-х гг. прошлого века, когда в Индии началось строительство плановой экономики и широкомасштабное сотрудничество с Советским Союзом. Кафедра русского языка была создана в 1956 г. в Османском университете. Это была первая кафедра иностранных языков в Хайдарабаде: русский язык стал первым иностранным языком.

В Хайдарабаде сегодня русский язык преподается не только в университетах, но и во многих школах, как общеобразовательных, так и специальных. Так, при Министерстве обороны Индии, которое активно сотрудничает с Россией, есть школа иностранных языков, где русский язык изучают работники военного ведомства. В ряде университетов русский язык является не только одним из предметов программы, но и языком специальности, по которой студенты получают сертификаты и дипломы. Существуют программы русской филологии, по которым можно получить диплом бакалавра, магистра и даже ученую степень.

Хайдарабад — яркий представитель многонациональной Индии. Город являет собой своеобразный «плави́льный котел», где живут и работают люди со всех уголков страны. Среди студентов Университета английского и иностранных языков встречаются носители не только телугу, но и хинди, панджаби, урду, бенгали, гуджарати, принадлежащих к индо-европейской группе языков, а также тамильского, малаялам и каннада, которые относятся к дравидской группе. Хотя английский язык и хинди, на которых говорит большинство студентов и преподавателей в стенах университета, служат языками-посредниками, родной язык также влияет на процесс обучения.

Интерес представляет изучение особенностей освоения русского языка студентами, которые являются носителями различных языков Индии.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ И МАТЕРИАЛ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель статьи — обратить внимание на трудности, с которыми сталкиваются при изучении русского языка студенты — носители телугу, говорящие на английском, телугу и хинди, а также на совершаемые студентами ошибки.

Материалом исследования послужила база данных, собранная автором статьи в процессе преподавания русского языка в Университете английского и иностранных языков на протяжении 1983–2014 гг. на начальном, среднем и продвинутом уровнях. Данные собирались в том числе в рамках академических активностей типа специализированных воркшопов (рис. 1 и 2). База данных позволила выявить наиболее типичные ошибки, в том числе ошибки, которые являются результатом языковой интерференции между русским языком и английским, а также между русским и телугу.

ЯЗЫКОВАЯ И ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ

В процессе языковых контактов и освоения неродного языка мы неизбежно сталкиваемся



Рис. 1. Объявление о воркшопе по русскому языку в Школе европейских языков Университета английского и иностранных языков (EFLU), Хайдерабад, Индия (фото из архива автора)

с явлением интерференции, которое традиционно понимается как взаимодействие языковых систем, выражающееся в отклонении от нормы под влиянием родного языка [6: 197]. Интерференция охватывает все уровни языка и может быть фонетической, лексической или грамматической. Эти типы языковой интерференции являются наиболее изученными и уже давно находятся в поле зрения исследователей и преподавателей-практиков.

Сложность анализа интерференции у индийских студентов и поиска путей ее преодоления заключается в том, что влияние на процесс изучения русского языка оказывает как английский язык, так и родной язык студента. При этом родные языки варьируются. В связи с этим в индийской аудитории проблема интерференции заслуживает отдельного внимания.

Более того, ошибки и неточности, допускаемые в процессе общения с представителями других лингвокультур, часто бывают вызваны влиянием не только родного языка, но и родной культуры [1; 2; 3; 4; 5]. Это явление более широкого плана — явление лингвокультурной интерференцией. Как отмечает Т. В. Ларина, лингвокультурная интерференция, возникающая в процессе межкультурной коммуникации в результате взаимодействия языков и культур, касается самых разных аспектов: она может проявляться в неточных ассоциациях,



Рис. 2. Воркшоп в кампусе Университета Османии в Хайдарабаде (фото из архива автора)

неверных оценках, неадекватном восприятии эмоционального состояния, в непонимании текста, вызванном переносом культурных реалий, в неправильной интерпретации поведения собеседника, его коммуникативных интенций, его отношения, в нарушении коммуникативных норм и т. д. Обращая особое внимание на сложности процесса коммуникации в межкультурном взаимодействии, она выделяет коммуникативную лингвокультурную интерференцию, которую предлагает определять как «вмешательство факторов родной культуры, языка и национального сознания в интерпретацию инокультурного коммуникативного поведения и в собственное поведение при межкультурном общении» [3: 184]. Другими словами, это «перенос национально-культурных стереотипов поведения, характерных для родной лингвокультуры, на процесс общения с представителями иных лингвокультур» [3: 184].

Преодолеть влияние лингвокультурной интерференции особенно сложно, а полностью, очевидно, и невозможно, так как родная культура в сознании человека всегда превалирует. Тем не менее изучение данного типа интерференции, выявление ее причин, а также путей снижения ее влияния на процесс межкультурного

общения представляются чрезвычайно актуальным. Это способствует прогнозированию, предупреждению и уменьшению коммуникативных ошибок, вызванных данным типом интерференции, и повышает межкультурную коммуникативную компетенцию.

НАИБОЛЕЕ ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ СТУДЕНТОВ ТЕЛУГУ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

При анализе ошибок, допускаемых студентами — носителями языка телугу при изучении русского языка, нами были выявлены различные типы интерференционного влияния как родного языка, так и родной культуры. В данной статье мы не претендуем на их полный охват и детальный анализ, так как работа по их описанию еще продолжается [7].

1. Фонетические ошибки

Среди фонетических ошибок можно выделить следующие основные типы:

- ошибки, связанные с артикуляцией гласных;
- ошибки, связанные с артикуляцией согласных;
- интонационные ошибки.

1.1. Фонетические ошибки в артикуляции гласных

В произнесении русских гласных больших трудностей индийские студенты, как правило, не испытывают, так как система гласных звуков в телугу очень похожа на русскую. Тем не менее, некоторые сложности наблюдаются.

Встречаются случаи, когда в речи студентов русский звук [а] под ударением произносится как английский [æ]. В результате русские слова *лампа*, *Анна*, *банк* звучат как л[æ]мпа, [æ]нна, б[æ]нк. Поскольку в языке телугу есть звук [а], аналогичный русскому, можно предположить, что причина подобного произношения в том, что студенты стараются произносить этот звук на манер английского, считая, что русский язык близок к английскому. То же самое встречается иногда при произношении русского гласного [о], когда этот звук произносится как английский [о] в таких словах, как *он*, *вот*, *сок*, *футбол* и т. д.

Самую большую проблему (и, как известно, не только у студентов-носителей языка телугу), представляет артикуляция русского звука [ы]. Отработка этого звука требует особого внимания и терпения со стороны преподавателя. Если на вводно-фонетическом уровне этот звук не отработан, студенты продолжают неверно произносить его как [и] даже на продвинутом уровне.

1.2. Фонетические ошибки в артикуляции согласных

Большинство студентов-носителей телугу испытывают трудности при дифференциации звуков [с] и [ш] и предпочитают произносить [ш] вместо [с]. В результате, например, русское имя *Саша* звучит как 'Шаша', *сейчас* — как 'шичас', *семья* — как 'шимья', *скажите* — как 'шкажите', *проспект* — как 'прошпект' и т. д. В других случаях [ш] произносится как [с], и можно услышать, например, искажение русских имен *Саша* и *Маша* как 'Са́са' и 'Ма́са'. Причина этого смешения кроется в историческом развитии фонетической системы телугу, а также в том, что шипящие звуки отсутствуют в исходной системе

консонантизма не только телугу, но и дравидских языков в целом.

Также смешиваются звуки [з] и [ж]. Поскольку в языке телугу есть звук [дж], студенты могут произносить [з] как [з] или [дж], звук [ж] также может произноситься как [ж] или [дж]. Эти звуки требуют постоянной отработки, так как, даже научившись правильно их артикулировать, студенты по-прежнему не различают их при слушании и делают ошибки при говорении. Звук [ж] чрезвычайно трудный для студентов телугу. Иногда для объяснения его артикуляционных особенностей используются аналогичные комбинации звуков в английских словах *pleasure*, *measure* и др. Иногда это дает определенный результат, но сложностью остается достижение его твердости: студенты произносят его как мягкий звук [ж'].

Еще одной трудностью, преодоление которой требует от студентов-носителей телугу значительных усилий, является произнесение русских согласных [л] и [л'], который, имеет особую артикуляцию. Даже если студенты усваивают произношение этих звуков, они часто не могут различать их по твердости-мягкости. Таким образом, нет разницы в произношении звука [л] в словах *молоко*, *словарь*, *лампа* и в словах *преподаватель*, *учитель*, *лимон* и т. д. На эту проблему приходится постоянно обращать внимание студентов.

Различие твердых и мягких согласных в целом вызывает существенные трудности у индийских студентов, несмотря на то что механизмом их произнесения они овладевают без особого труда. Особую сложность представляют пары [д] — [д'] и [т] — [т']. Мягкий звук [д'] либо остается твердым, либо напоминает имеющийся в хинди звук [дж]. В результате слово *дядя* произносится как 'дъядья' или 'джаджа'. То же происходит и с мягким звуком [т'], который либо остается твердым, либо произносится как [ч] или [ц]. Например, слово *тетя* имеет следующие варианты произношения: 'тъетъя', 'чечя', 'цеця'.

Среди других типичных ошибок можно отметить смешение звуков [б] и [в], [б]

и [п] — ‘вуква’ вместо буква, ‘спасиво’ вместо спасибо, ‘врат’ вместо брат и т. д.

Существенную сложность представляет произнесение звука [ц], особенно в сочетаниях ТСЯ и ТЬСЯ, где он, как правило, смягчается и произносится ЦЯ, а не ЦА: улыбаЦЯ, радоваЦЯ, он интересуеЦЯ, одеваеЦЯ.

Серьезной проблемой, проявляющейся на среднем этапе обучения, является отдельное от существительного произнесение предлога. Если обучению слитному произнесению предлога с существительным не было уделено достаточного внимания, студенты при чтении и при говорении произносят предлог отдельно, ударяя его: *Мы гуляем по парку, Я работаю на себя*. Это серьезная фонетическая ошибка, которую преподаватели часто напрасно игнорируют.

Некоторые студенты не могут преодолеть трудностей в произношении [ы], [ж], [ш], [щ], [з], [л] даже на продвинутом уровне, что не позволяет им четко говорить по-русски, хотя уровень владения лексикой и грамматикой русского языка может быть при этом достаточно хорошим.

1.3. Интонационные ошибки

Интонационные ошибки — еще одна серьезная проблема. По не вполне понятным причинам многие студенты не в состоянии различать интонационные конструкции и при чтении им трудно придерживаться ИК1. Вместо ИК-1 они используют ИК-4 или ИК-3. Аналогичные проблемы встречаются и в устной речи. Так, часто можно услышать, как студенты говорят, практически не останавливаясь: *Меня зовут Сунита (ИК 4). Я живу в Дели (ИК 4). У меня есть семья (ИК 4) и т. д.*

На эту проблему следует постоянно обращать внимание: необходимо просить студентов читать и говорить с правильной интонацией.

2. Орфографические ошибки

Помимо типичных орфографических ошибок, допускаемых всеми, кто изучает русский язык, в том числе и русскоговорящими

учащимися, связанными, например, с написанием падежных окончаний, безударных гласных или мягкого знака в неопределенной форме глагола и т. п., студенты — носители телугу, изучающие русский язык, допускают свои специфические ошибки. Так, распространенной орфографической ошибкой является игнорирование заглавных букв. Многие студенты под влиянием индийского письма деванагари, а также панджаби и урду, в которых нет деления на заглавные и строчные буквы, не делают этих различий и в русском письме. Хотя многие из них знают правила написания с заглавной буквы имен собственных и начального слова в предложении в английском языке, но, по не вполне понятным причинам, не следуют этим правилам в русском. Иногда, напротив, заглавные буквы пишутся там, где необходимы строчные, так как студенты не всегда различают размер заглавных и строчных букв. Подобные ошибки допускают даже студенты продвинутого уровня обучения.

Большие трудности вызывает и написание прописных букв с наклоном, а также соединение букв, особенно л, м, я. Многие студенты не обращают внимания на эти особенности, считая, что почерк формируется в детстве и во взрослом возрасте изменить его невозможно. Однако необходимо различать такие понятия, как хороший почерк и правильное написание букв русского алфавита, среди которых особого внимания требуют буквы Ц, Щ, Ж, Ы, Ф, Ю, Я, Г, Б, Л.

3. Грамматические ошибки

3.1. Ошибки, касающиеся падежной системы русского языка

Несмотря на то что большинство студентов-носителей телугу в обязательном порядке (по меньшей мере до 8 класса общеобразовательной школы) изучают санскрит и хорошо знакомы с такой грамматической категорией, как падеж, падежная система русского языка застаёт их, можно сказать, врасплох. Они хорошо усваивают именительный падеж, но уже винительный вызывает огромные трудности. Хотя студенты хорошо понимают, что такое

прямой объект и осознают тот факт, что слова в русском языке изменяются по падежам, в своей практической деятельности они забывают это делать. Типичной ошибкой является употребление именительного падежа вместо винительного, например: *Я читаю книга. Он слушает музыка. Она любит брат.* Это происходит, очевидно, из-за того, что неодушевленные существительные мужского рода в винительном падеже не изменяются, и студенты переносят это правило и на одушевленные существительные мужского рода, и на женский род.

При освоении дательного падежа также возникают серьезные трудности. Студенты часто не понимают, почему в предложении *Я звоню другу* объект косвенный, а не прямой.

Исходя из той же логики, а также под влиянием английского языка и языка хинди, они часто говорят *Я играю теннис, я играю баскетбол* вместо *Я играю в теннис, я играю в баскетбол*. В результате приходится часто напоминать студентам, что они не должны автоматически переносить правила английского языка или своего родного на русский.

Среди падежей наибольшую трудность для студентов-носителей телугу вызывает родительный падеж, что связано со сложностью запоминания всех его значений. Они часто забывают использовать родительный падеж при отрицании, что приводит к таким распространенным ошибкам, как, например, *У меня нет книга. У него нет машина. У нас сегодня нет урок* и т. д. Студенты исходят из того, что если при помощи слова *нет* отрицание в предложении уже выражено, то нет необходимости передавать его еще раз при помощи падежного окончания. Большие трудности вызывает использование родительного падежа с разными предлогами. То же происходит и с творительным падежом в случаях его употребления с предлогами. Специальных усилий требуют разъяснения того, что предлоги *под, над, за, перед* в сочетании с творительным падежом передают значение размещения в пространстве, а предлоги *из, от, мимо*, употребляемые с родительным падежом, передают значение направления движения.

3.2. Ошибки в употреблении глаголов

Студенты — носители телугу достаточно легко понимают саму идею того, что русские глаголы изменяются в зависимости от лица несмотря на то, что в английском языке и в их родном телугу формальный характер спряжения глаголов существенно отличается. Тем не менее употребление глаголов на начальном этапе вызывает ряд трудностей. Особенно это касается глагола *делать*. Так, в ответ на вопросы *Что вы делаете? Что ты делаешь? Что он делает?*, часто можно услышать ответы *Я делаю читаю; Он делает гуляет*. Хотя студенты легко исправляют эту ошибку, она носит достаточно регулярный характер. За долгие годы преподавания русского языка я так и не смог объяснить для себя причину этой ошибки, поскольку подобное употребление глагола *делать* не встречается ни в одном из известных студентам языков. Можно предположить, что здесь в формировании устойчивой ошибки работают два фактора: наличие в телугу глагольной сериализации, а также образование сложных глаголов прибавлением к английским основам заимствованных глагольных лексем глагола телугу *делать*.

Большие трудности у студентов-носителей телугу вызывают видовременные формы русского глагола. Особенно это касается употребления глаголов в общефактическом значении и в значении одноразового действия. Даже если студенты понимают, что такое «завершенное действие» и «продолженное действие», они продолжают делать ошибки, называя то или иное действие в прошедшем времени. Так, отвечая на вопрос: *«Что вы делали вчера?»*, они могут употребить как несовершенный, так и совершенный вид: *Я читал книгу* или *Я прочитал книгу, Я смотрел фильм* или *Я посмотрел фильм*.

Регулярные ошибки допускаются в употреблении будущего времени глаголов совершенного вида. Студенты не различают простое и сложное будущее в русском языке и не понимают их логику. В результате они могут сказать: *Вечером я буду сделать домашнее задание. Завтра я буду посмотреть новый фильм. Ты будешь дать мне деньги или нет?*

Большую сложность вызывает запоминание видовых пар и освоение семантических различий однокоренных глаголов совершенного вида с разными приставками. Даже на продвинутом этапе обучения студенты часто путают и не различают значений таких глаголов, как, например, *выписывать*, *дописывать*, *подписывать*, *переписывать*, *списывать*, *вписывать*, *расписывать*, *надписывать* и т. д. Их употребление в переносном значении также вызывает непонимание и часто приводит к ошибкам.

Глаголы движения, которые также употребляются с разными приставками, — еще одна сложная проблема в преподавании русского языка студентам-носителям телугу, для решения которой необходимы особые усилия, как при их объяснении, так и при формировании навыков их употребления. Усвоение нюансов русских глаголов движения с различными приставками, например, *уехать*, *выехать*, *приехать*, *проехать*, *заехать*, *подъехать*, *въехать*, *съехать*, *переехать*, *наехать* и т. д., — чрезвычайно сложная задача.

Большие трудности вызывает также образование и употребление причастий. Причины ошибок, как правило, кроются не в том, что студенты не понимают правил образования форм причастий, а в том, что им трудно эти правила применить на практике. В результате они могут, например, сказать: *студент, читаемый текст* вместо *студент, читающий текст*; *дом, строящий рабочие* вместо *дом, построенный рабочими* и т. д.

4. Лексические ошибки

Причиной многих лексических ошибок, встречающихся на начальном уровне обучения, как правило, является языковая интерференция. Например: *Он спросил вопрос, когда экзамен. Он здесь для учиться. Давайте взять такси. Мы будем есть экзамены в июле.* Нетрудно заметить, что все эти высказывания являются результатом влияния английского языка (*He asked the question. He is here to study. Let's take a taxi. We will have the exam in July.*).

Примером лексической интерференции могут быть также случаи несовпадения

семантики русских и английских лексем, в результате чего появляются следующие фразы: *Как мы согласились, я тебе позволю завтра* (в английском языке *to agree* — ‘согласиться и договориться’), *Я хорошо вспоминаю это событие* (*to remember* — ‘вспоминать и помнить’), *Я спрашиваю дать мне книгу* (*to ask* — ‘просить и спрашивать’) и т. д.

Часто лексические ошибки возникают из-за неточного понимания семантики похожих слов, что приводит к их смешению даже на продвинутом этапе. Так, например, студенты не всегда различают глаголы *видеть* и *смотреть*, *слышать* и *слушать*.

5. Ошибки, вызванные лингвокультурной интерференцией

Наиболее ярко, на наш взгляд, проявление индийской культуры и ее ценностей наблюдается в формулах обращений. Так, при обращении к преподавателю студенты не могут преодолеть культурный барьер и использовать характерное для русского языка обращение по имени и отчеству, которое им представляется сложным и недостаточно формальным. Несмотря на все усилия преподавателя, они обращаются к нему, исходя из индийской традиции: «имя + уважительное слово», т. е. вместо *Наталья Петровна* — *Natalya Maam*, вместо *Борис Николаевич* — *Boris Sir*, иногда встречаются даже такие обращения, как *Madam* или *Maamgaaru*, или *pantulugaaru*. Обращения *Madam* и краткое *Maam*, как и *Sir*, — это стандартные формулы обращения к преподавателям, привнесенные британцами в колониальный период. *Gaaru* — это уважительная частица, заимствованная из языка телугу (подробно о формулах обращения в индийском английском см. [9]). Преподавателей из России очень удивляют подобные формы обращения, однако добиться от студентов обращения по имени-отчеству они не могут, что в очередной раз свидетельствует о том, что культурный барьер, как отмечает С. Г. Тер-Минасова, преодолеть гораздо сложнее, чем языковой [8].

Еще одной ошибкой, регулярно совершаемой студентами-носителями телугу при

обращении, является смешение местоимений *ты* / *вы*. Хотя в языке телугу существует три местоименных формы обращения к собеседнику — *нувву*, *миру* и *тамару*, выбор которых зависит от статуса адресанта и ситуации общения, и, казалось бы, проблем здесь быть не должно, часто можно услышать такие обращения студентов к преподавателю, как: *Доброе утро, Наталья маам! Ты будешь дать нам контрольную работу сегодня?*

К приветствию часто добавляется приветственная из английского фраза *Как ваши дела?*, нехарактерная для русского коммуникативного поведения в подобном контексте. В результате приветствие часто звучит так: *Здравствуйте, преподавательница (Здравствуйте, Наталья Маам). Как ваши дела?*

Следует отметить, что из-за существенных культурных различий больших усилий со стороны преподавателя русского языка требует и формирование фоновых знаний. Так, из-за того, что большинство индийцев вегетарианцы, при обучении русским традициям, в том числе кулинарным, трудно объяснить студентам, что такое колбаса, сосиски, сардельки, сало, селедка и т. д. Непонимание вызывают также особенности приема пищи и такие выражения, как на первое, на второе, на десерт, поскольку в Индии все блюда подаются одновременно и кладутся на одну тарелку.

Для того чтобы познакомить студентов с русской кухней, преподаватели иногда приглашают их в русский ресторан в Хайдарабаде. Однако студенты предпочитают заказывать

одно блюдо, не рискуя начинать с закусок и заканчивать десертом. Хотя в настоящее время, благодаря глобализации, культура еды также становится интернациональной, у студентов телугу при столкновении с русской кухней и традициями возникает существенный психологический барьер. Когда их просят на занятии составить диалог или разыграть сценку «В ресторане», большинство студентов ограничиваются такими блюдами, как салат или блины, которые им хорошо знакомы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью статьи было выделить наиболее общие и частотные ошибки, допускаемые студентами-носителями телугу при изучении русского языка. Некоторые из ошибок в процессе обучения удается преодолеть, но часть остается и формирует особенности «хайдарабадского русского», то есть русского языка, на котором говорят в Хайдарабаде. Материалом послужили многолетние наблюдения над студентами Университета английского и иностранных языков и анализ допускаемых ими ошибок. Важно отметить, что в настоящее время благодаря новым техническим возможностям — аудиовизуальным средствам, компьютерным технологиям и т. д. — у студентов появились новые возможности для саморазвития и совершенствования своих языковых и речевых навыков. Таким образом, результат зависит не только от преподавателя, но и от мотивации студента и его собственных усилий. ■

Литература

1. Бальхина Т. М., Игнатьева О. П. Типы ошибок в речи инофона // Портал поддержки образования в Российской Федерации Testor.ru: Материалы Четвертой интернет-конференции. URL: www.testor.ru/biblioteca/31-2011-4/108-2011-09-21-09-23-50.
2. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. М., 2003.
3. Ларина Т. Лингвокультурная коммуникативная интерференция // Humaniora: Lingua Russica: Труды по русской и славянской филологии: Лингвистика IX: Взаимодействие языков и языковых единиц. Тарту, 2006.
4. Ларина Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М., 2009.

5. Леонтович О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. М., 2002.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М., 1990.
7. Нилакши С. Преподавание русского языка в Индии: наиболее типичные ошибки индийских студентов // Инструментарий русистики: ошибки и многоязычие / Под ред. А. Никунласси, Е. Ю. Протасовой. Хельсинки, 2014.
8. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
9. Larina T., Suryanarayan N. Address forms in academic discourse in Indian English // It's Different With You: Contrastive Perspectives on Address Research / Ed. by N. Baumgarten, R. Vismans. Amsterdam; Philadelphia, 2023.

.....

Jatothu Naresh

PhD, Assistant Professor, University of Calicut,
Kerala, India
naresh.rusky@gmail.com

Teaching Russian in Hyderabad: The Most Typical Errors Native Telugu Students Make while Studying Russian

Keywords: Russian as a foreign language, Russian language in India, error analysis, linguistic interference, linguacultural interference, Telugu language, Hyderabad.

This article examines the specifics of teaching the Russian language to native Telugu-speaking students in Hyderabad and analyzes the most typical errors that arise during the learning process. The research is based on years of teaching experience at the English and Foreign Languages University in Hyderabad. Particular attention is paid to the phenomena of linguistic and linguacultural interference, as well as the influence of the students' native language (Telugu) and English on the learning process. The study investigates specific errors in pronunciation, case system, verb conjugation, and lexical units, alongside the cultural specifics of communication.

Мотивация через межкультурный диалог: опыт «Послов русского языка» в Индии



П. В. Дорожкина

лаборант-исследователь
лаборатории когнитивных
и лингвистических исследований
Государственного института
русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия

pvdorozhkina@pushkin.institute



Деварчит Сингх

аспирант Центра русских
исследований Университета
имени Джавахарлала Неру
Нью-Дели, Индия

s.devarchit896@gmail.com

Ключевые слова:
послы русского языка,
игровые методы,
межкультурная
коммуникация,
мотивация учащихся,
культурный обмен

В статье анализируется опыт проведения интерактивных занятий в Республике Индия участниками международной волонтерской программы «Послы русского языка в мире» в 2024 и 2025 гг. Добровольческий опыт проведения интерактивных занятий по русскому языку в индийской аудитории впервые находит отражение в научной статье. Актуальность работы обусловлена необходимостью проанализировать особенности игровых занятий в аудитории индийских школьников и студентов. Описан опыт проведения мастер-классов для групп разных уровней и возрастов. В исследовании анализируется межкультурная коммуникация волонтеров и студентов, восприятие социо- и лингвокультурных компонентов обеими сторонами. Особое внимание в статье уделяется влиянию проведенных занятий на мотивацию учащихся продолжить изучение русского языка или выбрать его в качестве иностранного.

Поддержка и популяризация русского языка в зарубежных странах является приоритетной задачей не только в образовательной-просветительской сфере, но и в области языковой политики. «Мягкая сила», инструментами которой в том числе являются культурное влияние и научный обмен, направлена на укрепление позиций русского языка за рубежом, развития культурно-гуманитарного сотрудничества [1]. Она доказывает свою эффективность особенно в последние годы, когда с одной стороны на государственном уровне поддерживаются инициативы по созданию научно-методических центров для популяризации русского языка, а с другой такие проекты как «Послы русского языка в мире», «Российский учитель за рубежом», «Магистры русского языка» и другие привлекают к теме преподавания русского языка как иностранного (далее — РКИ) все больше желающих. Важным оказывается анализ педагогической деятельности не только опытных специалистов, но и волонтеров, желающих с помощью игровых методов познакомиться иностранцев с культурой России.

Ведущей инициативой, осуществляющей краткосрочные экспедиции молодежи в зарубежные страны, является международная волонтерская программа «Послы русского языка в мире» — проект Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, который реализуется с 2015 г. при поддержке Минобрнауки России, МИД России, Россотрудничества, других профильных организаций. 2025 год ознаменован празднованием десятилетнего юбилея этого проекта. «Программа “Послы русского языка в мире” создана для того, чтобы дети и молодежь разных стран больше узнали о русском языке, культуре и традициях России, возможностях получения образования в нашей стране»¹, — отмечает руководитель программы Ю. С. Карманова. Идеи проекта близки к таким программам, как *English Teaching Assistant* или *Teaching English*

Mission Trips, а целью является не только привлечение иностранцев к изучению русского языка, но и поддержка и мотивация тех, кто уже изучает его [7].

За годы проекта была сформирована команда из более чем 350 волонтеров, которые провели занятия для более 75 тысяч школьников и студентов из 25 стран. Индия — это страна-партнер, в которой на протяжении трех лет проходят ежегодные экспедиции. Было отмечено, что реализация волонтерских мероприятий находит большой отклик со стороны индийских учащихся и их преподавателей. За период образовательно-просветительских экспедиций 2024–2025 гг. послы русского языка провели занятия для свыше чем 1540 человек из 15 образовательных учреждений, охватив не только столицу, но и штаты Харьяна, Ассам, Бихар, Мегалай:

1) Российский центр науки и культуры в Нью-Дели;

2) университеты: Jawaharlal Nehru University (Нью-Дели); University of Delhi (Нью-Дели); B. R. Ambedkar Bihar University, Muzaffarpur (штат Бихар); Girijananda Choudhury University (штат Ассам); North-Eastern Hill University, Shillong (штат Мегхалая); Bhagat Phool Singh Mahila Vishwavidyalaya (штат Харьяна);

3) колледжи: Deen Dayal Upadhyaya College (Нью-Дели); RDS College (штат Бихар); LS College (штат Бихар); Sonapur College (штат Ассам);

4) школы: Bluebells School International (Нью-Дели); Delhi Public School (Нью-Дели); Srimanta Sankardev Academy Senior Secondary School (штат Ассам); Kendriya Vidyalaya IIT, Guwahati (штат Ассам).

Актуальность темы обусловлена необходимостью осмысления добровольческого опыта преподавания РКИ в рамках образовательно-просветительских мероприятий. Цель настоящей статьи заключается в анализе особенностей реализации программы «Послы русского языка» в Индии, роли культурного обмена в укреплении российско-индийских образовательных связей, а также значении занятий с волонтерами в формировании устойчивой

¹ Послы русского языка в мире. URL: <https://vk.com/volunteerru?from=groups>.

мотивации к изучению русского языка у индийских учащихся.

ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ «ПОСЛОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В МИРЕ»

Уникальность анализируемого опыта обусловлена отличием послов русского языка от преподавателей РКИ в квалификации и формате взаимодействия с учащимися.

Преподаватели РКИ — это педагоги с профильным образованием и соответствующим опытом, в компетенции которых входит поэтапная работа в соответствии с методикой и принципами обучения. Для волонтеров программы «Послы русского языка в мире» наличие филологического образования не является обязательным условием. Желающие стать участниками программы проходят конкурсный отбор, знакомятся с методикой преподавания РКИ, а затем подтверждают право быть частью команды в рамках первой экспедиции, проходящей на территории стран СНГ. Благодаря приобретенному опыту участия в образовательно-просветительских мероприятиях волонтеры демонстрируют профессиональный рост [8].

Формат программы не предполагает длительную работу, которая могла бы привести к существенному повышению уровня владения русским языком. Миссия послов заключается в повышении интереса к изучению русского языка и мотивации школьников и студентов посредством интерактивных занятий по русскому языку, литературе, страноведению России и межкультурной коммуникации. Главное правило программы — все занятия волонтеры проводят в парах, а методисты обеспечивают обратную связь и корректируют план урока в зависимости от уровня владения русским языком иностранной аудиторией.

Все материалы для интерактивных занятий в иноязычной аудитории создаются экспертами Института Пушкина. Под их руководством участники экспедиций проходят обучение на базе Института Пушкина, где они погружаются в особенности преподавания русского как иностранного, знакомятся с культурой

и литературой принимающей стороны. Учебные игры, которые не только делают процесс обучения увлекательнее, но и способствуют «формированию ряда компетенций у изучающих РКИ» [5] и «запуску высшего уровня активности и мотивации при обучении русскому языку у иностранных студентов» [3], также осваиваются во время подготовки к экспедициям.

За годы существования программы методистами Института Пушкина были разработаны интерактивные занятия, включающие разнообразные форматы: знакомство с алфавитом и этикетными фразами, первый рассказ о себе, викторины и квизы, рукодельные и художественные мастер-классы, музыкальные и танцевальные мастер-классы и др. Во время экспедиций мероприятия послов русского языка проходят практически ежедневно. Сложность и формат занятий во многом определяет возраст учащихся, их уровень владения РКИ, цели изучения, а также особенности преподавания русского языка в конкретной стране.

Во время всех экспедиций международной волонтерской программы в Индии большая часть занятий проходит в столице, Нью-Дели, а ведущим партнером является Центр русских исследований (Center of Russian Studies, School of Language, Literature and Culture) Университета им. Джавахарлала Неру (далее — JNU). Созданный в ноябре 1965 г., Центр является не только старейшим в JNU, но и «ведущим центром изучения русского языка, литературы и культуры в Индии»². Встречи со студентами Делийского Университета (Department of Slavonic and Finno-Ugrian Studies, University of Delhi) также являются традиционными для волонтеров. Как и в случае с JNU, предполагается серия мероприятий, направленных на практику говорения и расширение знаний о русской культуре. Учащиеся демонстрируют высокую степень вовлеченности, часть группы остается на следующие по расписанию занятия, которые проводятся для студентов с менее высоким уровнем владения русским языком.

² JNU Centre of Russian Studies. URL: <https://www.jnu.ac.in/sllcs/crs>.

Отметим, что индийским преподавателям еще в прошлом столетии были близки использование интерактивных элементов на занятиях и стремление к знакомству своих студентов с носителями. Вот что об этом пишет в статье 1977 г. преподавательница русского языка из Университета Лакхнау С. Хабиб: «В нашем Университете часто устраиваются вечера самодельности, на которых учащиеся поют русские и советские песни, рассказывают короткие шутки, а также исполняют небольшие пьесы на русском языке. Кроме того, мы всегда стремимся использовать любую возможность для установления контактов с советскими людьми, работающими в Лакхнау. Мы приглашаем наших советских друзей на уроки русского языка с тем, чтобы студенты могли послушать их и побеседовать с ними» [6]. Современные преподаватели из Индии продолжают традицию знакомства своих студентов не только с учебными, но и с дополнительными материалами: «Было бы также более полезно, если бы учащиеся слушали песни из Интернета или, по возможности, с мобильных или других устройств. Особенно если им преподают русские народные песни, они помогают студентам практиковаться и совершенствовать свои навыки произношения» [8].

КУЛЬТУРНЫЙ ОБМЕН МЕЖДУ ВОЛОНТЕРАМИ И ИНДИЙСКИМИ УЧАЩИМИСЯ

Одной из важнейших задач программы «Послы русского языка в мире» является межкультурный диалог между волонтерами из России и иностранными студентами. Основополагающий вопрос на каждом занятии: «А как у Вас?». Участники программы убеждены, что невозможно заинтересовать культурой своей страны, игнорируя культуру принимающей стороны. В ходе экспедиций в Индию послы смогли выявить точки соприкосновения русской и индийской культур, определить неочевидные особенности в восприятии социо- и лингвокультурных компонентов, а также учесть их при проведении последующих занятий.

В ходе одной из викторин была обнаружена любопытная разница в восприятии категории «пространство и время» между российскими волонтерами и индийскими студентами. «Какова глубина озера Байкал?». В вопросе не уточняется, в каких единицах необходимо дать ответ, так как перевод из метров в километры и обратно не представляет сложности при подсчете очков. Однако часть индийских команд дала ответ в футах — непривычной



Занятия со школьниками, штат Ассам, 2023 год (фото из архива авторов)

для России единицей измерения. Несмотря на то, что в Индии все официальные измерения производятся в метрической системе, иногда рост человека измеряют в футах и дюймах. Например, пять футов и шесть дюймов (что составляет приблизительно 1,7 метра). Некоторые географические объекты, такие как дороги, горы, глубина водоемов, также измеряются в футах.

На вопрос «Сколько нужно ходить по Эрмитажу, чтобы ознакомиться с каждым экспонатом музея?» предполагается ответ во временных единицах: часах, днях, годах. Некоторые же команды ответили в километрах. Приоритет измерения единицами категории пространства перед единицами категории времени заметен и на бытовом уровне: если уточнить по телефону у вашего собеседника, как далеко он от вас, то, вероятно, вы получите ответ не в минутах, а в километрах. Измерение веса не отличается от традиционных для России килограммов, а вот температура используется сразу в нескольких единицах: для воздуха — градусы Цельсия (°C), для человеческого тела — градусы Фаренгейта (°F). Отличной от российской является и система подсчета этажей, начинающейся не с первого этажа, а с нулевого, или *ground floor*.

На занятиях с начинающим уровнем (A1–A2) были использованы игровые задания, направленные на отработку лексики по теме «Семья». Во многих языках Индии, например, в хинди, который является родным для большинства студентов северных штатов, более развита система терминов родства. В русском языке *бабушка* и *дедушка* — общие слова и для отцовской, и для материнской линии. На языке хинди для обозначения бабушки и дедушки по отцовской линии используются “दादी” (даади) и “दादा” (даадаа), по материнской — “नानी” (наани) и “नाना” (наанаа). Зачастую в словах отражена не только эта разница, но и возраст родственника по отношению к родителю. Например, русское слово *дядя* трижды представлено в хинди: “चाचा” (чача) — для младшего брата отца; “ताऊ” (тау) — для старшего брата отца; “मामा” (мама) — для брата матери.

Особый интерес учащихся из любых стран вызывают задания, связанные с лексикой по теме «Еда». Студенты с большим энтузиазмом выполняют задания: восстанавливают рецепты русской кухни, рассказывают о своих национальных блюдах и ищут отличия в привычных ингредиентах. По окончании экспедиций волонтеры выделили часть ошибок, допущенных индийскими студентами и школьниками в связи с переводом лакунарной лексики. Например, традиционный индийский молочный продукт, *панир*, отличается от слова *сыр*, которое представляется носителю русского языка как желтый треугольник в дырочку. Индийское блюдо скорее напоминает козий или адыгейский сыр. Эту разницу важно понимать, чтобы студенты ошибочно не переводили *панир* как *сыр* или *дахи* как *йогурт*. Еще одним словом, вызывающим трудности, является *лепешка*. Этим словом можно описать много непереводаемых блюд, представленных в индийской кухне. *Наан* (नान) готовится в цилиндрической глиняной печи, которая обычно топится древесным углем. *Роти* (रोटी) и *чапати* (चपाती) — это пресные лепешки. Они намного тоньше, чем *наан*, и готовятся на *таве* (специальной сковороде для приготовления этих лепешек). *Парата* (पराठा) — это более плотный вид пресного хлеба. *Парату* можно начинать различными овощами или есть как самостоятельное блюдо.

Исследовательский интерес тема еды вызывает с точки зрения не только лакунарной лексики, но и лингвокультурем, которые мы вслед за В. В. Воробьевым понимаем как «совокупность формы языкового знака, его содержания и культурного смысла, сопровождающего этот знак» [2: 353]. Важной частью индийской культуры, несомненно, является чай. Послы русского языка отметили, что ни одно занятие не проходило без чая: обязательным являлось чаепитие до и после занятий. «Просто чай» для индийских студентов — это чай с молоком, сахаром и специями, а не черный листовой напиток. А такие слова как *халва* или *салат*, присутствующие в обоих языках, означают разные блюда: первое — десерт, напоминающий

манную кашу с орехами, второе — нарезанные кольцами огурец и лук.

Множество сходств в индийской и русской культуре можно обнаружить во время занятий, посвященных обсуждению праздников. И в России, и в Индии отмечаются такие светские праздники как Новый Год (1 января), Международный женский день (8 марта), День труда (1 мая). Индийские учащиеся находили параллели с русскими языческими праздниками. Например, с одной стороны знаменитый день красок Холи, а с другой — Ивана Купала или предРождественские колядки, которые имеют схожую тематику: на протяжении нескольких дней происходят веселые гуляния, люди совершают ритуалы и гадают. В праздник Холи используются цветные порошки, а на Ивана Купала проводятся игры с водой и огнем. Еще одна параллель — Дивали и Масленица. Оба празднования длятся больше нескольких дней и связаны со светом: на Масленицу в последний день сжигают чучело, а на Дивали используют лампы, светильники и фейерверки. И то, и другое знаменует торжество света над тьмой и добра над злом.

Ключевое на занятиях послов русского языка — поддержание интереса к изучению русского языка у студентов с помощью культурных параллелей, которые постоянно возникают по ходу занятий: *сарафан* и *сары*, *блины* и *парата*, *лапта* и *крикет*, *ситар* и *балалайка*, *бансури* и *жалейка*. Интерактивные занятия предполагают активное вовлечение учащихся не только в игру, но и исследование параллелей двух культур, мотивация его к этому поиску.

МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ

«Цель программы “Послы русского языка в мире” — проводить интересные интерактивные занятия по русскому языку и культуре, не только привлекая новых людей к изучению русского языка, но и поддерживая интерес



Занятия со студентам Делийского университета, Нью-Дели, 2023 год (фото из архива авторов)

к языку у тех, кто изучает его уже давно» [7]. Занятия в Республике Индия и в 2024, и в 2025 г. проводились для обеих целевых групп. Важным результатом экспедиций стала возможность видеть результаты работы прошлого года. В 2024 г. волонтеры организовывали занятия для школьников из 6 класса международной школы *Bluebells*. Согласно правилам, в 7 классе учащиеся выбирают новый иностранный язык, в числе которых есть и русский. Послы русского языка познакомили школьников с алфавитом и рассказали о матрешке. Год спустя волонтеры провели занятия в *Bluebells* для учащихся средней школы, изучающих русский язык. Среди семиклассников было много ребят, которые были на мероприятии послов в 2024 г. и которые делились воспоминаниями о прошлогоднем занятии. Результат работы со студентами видится нам в том, что многие активные участники занятий продолжили изучение русского языка в магистратуре и в будущем собираются стать преподавателями. По данным Центра русских исследований JNU, 50–60% студентов бакалавриата поступают в магистратуру. Тенденция последних 9 лет показывает, что 5–6 студентов поступают в аспирантуру после магистратуры, однако в этом году это количество увеличилось вдвое, и в этом нам видится в том числе влияние встреч с волонтерами.



Занятия со студентами Университета Джавахарлала Неру, Нью-Дели, 2024 год
(фото из архива авторов)

Одна из главных внешних мотиваций учащихся высших учебных заведений Индии — поездка в Россию. Среди главных целей волонтерами были отмечены следующие: туризм, возможность стать участником молодежного форума, участие в научной конференции, получение стипендии на обучение в вузе, поиск работы в российской компании. Особое влияние оказывает опыт одногруппников, которые уже побывали в России. Ежегодное общение с активной молодежью из России также способствует стремлению индийских студентов в достижении поставленной цели. Приводим в статье воспоминание одного из студентов JNU: «Когда послы русского языка приехали в Индию в декабре 2024 г., это был замечательный опыт для всех нас. На церемонии открытия нам дали задание раскрасить изображение матрешки. Мы все справились с этим очень хорошо, даже старшие преподаватели получили удовольствие». Отметим, что вовлечение в интерактивные задания не только студентов, но и педагогов указывает на высокий уровень вовлеченности аудитории и общий эмоциональный подъем. Обмен опытом российских и индийских исследователей, актуальные «методы в научной практике, которыми мы пользуемся в аудитории» [4], обращенные к вопросу мотивации студентов, способствует укреплению образовательных связей между Индией и Россией.

Особенности студенческой жизни и увлечений индийской молодежи указали волонтерам программы на то, какие занятия находят особый отклик и какие разработки обладают мотивационным потенциалом для данной целевой аудитории. Танец — неотъемлемый элемент индийской культуры, поэтому мастер-класс по исполнению русских народных движений прошел особенно успешно. Кроме того, студенты обучили послов элементам танцев не только из разных регионов Индии, но и из голливудских фильмов. По итогу совместной работы на церемонии закрытия были представлены оба танца: русский в исполнении студентов JNU и индийский от послов русского языка.

Также мотивационным и вовлекающим потенциалом обладает такой формат работы, как дебаты, которые являются важной частью студенческой жизни. Они играют решающую роль в жизни молодого поколения. В школах и колледжах дебаты посвящены темам, которые выбирают учащиеся, они чаще всего связаны с образованием и политикой. В университетах студенческие дебаты приобретают более широкий масштаб, поднимаются волнующие молодежь вопросы. Студенты проводят дискуссии в столовых, аудиториях и на открытых площадках. В университетах каждый год проходят выборы в студенческие партии.

Перед днем голосования также проводятся дебаты, чтобы другие студенты могли выслушать каждого представителя партий и отдать свой голос. Обращая внимание на то, какое влияние на жизнь индийской молодежи оказывают дебаты, мы видим необходимость в развитии этого формата как интерактивного для развития навыков говорения с акцентом на русскую культуру, например, литературные дебаты.

Общение с учащимися других стран, которые тоже изучают русский язык как иностранный, мотивирует студентов продолжать совершенствовать свои навыки письма и после завершения экспедиции послов. Во время первой экспедиции индийские студенты отправили открытки для друзей по переписке из Малайзии, во время второй — из Кубы, а также получили письма из Кыргызстана. Мы надеемся, что такой формат поможет людям из разных стран найти тех, с кем будет интересно изучать русский язык и за пределами учебных заведений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Создание пространства для межкультурного диалога — неотъемлемая часть интерактивных занятий волонтеров программы «Послы русского языка в мире». Это эффективный инструмент для мотивации учащихся к изучению русского языка и русской культуры. Совместные мероприятия, культурные параллели и участие волонтеров помогают создать атмосферу сотрудничества. Опыт реализации проекта в Индии показывает значимость проекта для укрепления российско-индийских образовательных связей, формирования устойчивого

интереса к изучению русского языка и развития межкультурного диалога между молодежью двух стран.

Важным результатом экспедиций в Индию стало выявление культурных и языковых особенностей, влияющих на восприятие русского языка: различия в терминах родства, единицах измерения, названиях блюд и праздничных традициях. Волонтеры сумели использовать эти различия как ресурс для формирования межкультурного диалога и взаимопонимания. Культурные параллели — от сравнения традиционной одежды до обсуждения национальных праздников — стали основой для мотивации учащихся к продолжению изучения русского языка.

В качестве перспектив работы представляется целесообразным провести сопоставительный анализ полученных результатов с опытом волонтеров, организовавших мероприятия в других странах. Такая работа позволит сформировать общие выводы о влиянии интерактивных занятий с российской молодежью на мотивацию иностранных учащихся и на укрепление образовательных связей между странами с помощью «мягкой силы».

Подобные исследования имеют большое значение для практики преподавания РКИ и представляют ценность для создания новых методических разработок с учетом социокультурных и образовательных особенностей страны. Опыт послов русского языка подтверждает эффективность игровых методов при популяризации русского языка. Опыт, накопленный в Индии, может быть использован при реализации аналогичных инициатив в других странах. ■

Литература

1. Арская Ю. А. Продвижение русского языка за рубежом как инструмент «Мягкой силы»: роль вузов в реализации Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом (на примере деятельности Иркутского государственного университета) // Известия Иркутского государственного университета. Сер.: Политология. Религиоведение. 2017. Т. 22.
2. Воробьев В. В. Лингвокультурология. М., 2008.

3. Милосердова Е. М., Морозов Е. А. Игровые механики как педагогические технологии для повышения мотивации студентов при изучении русского языка как иностранного // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3.
4. Саини С. Время принять инновационные методы преподавания на основе технологии // Critic, Journal of Centre of Russian Studies. 2020. № 17.
5. Филиппова В. М. Игры как способ повышения мотивации при обучении РКИ // Русский язык за рубежом. 2021. № 3 (286).
6. Хабиб С. Преподавание русского языка в Индии // Русский язык за рубежом. 1977. № 6 (105).
7. Filippova V., Kudoyarova T., Zhukova A. Development of Professional Competences and Soft Skills through Volunteering (by the Example of the «Ambassadors of the Russian Language in the World» Program) // ICERI2020 Proceedings: 13th International Conference of Education, Research and Innovation / ed. by L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres. Valencia, 2020.
8. Karnati A. K. Use of folksongs and tales in teaching Russian as a foreign language // Critic, Journal of Centre of Russian Studies. 2019. № 16.



Polina V. Dorozhkina

*Assistant researcher at the Language
and Cognition Laboratory
Pushkin State Russian language Institute
Moscow, Russia
pvdorozhkina@pushkin.institute*

Devarchit Singh

*Research Scholar,
Centre of Russian Studies
Jawaharlal Nehru University
New Delhi, India
s.devarchit896@gmail.com*

Motivation through Intercultural Dialogue: The Experience of the “Ambassadors of the Russian Language” in India

Keywords: Russian Language Ambassadors, game-based methods, intercultural communication, student motivation, cultural exchange.

The article analyzes the experience of conducting interactive lessons in the Republic of India by participants of the international volunteer program “*Ambassadors of the Russian Language in the World*” in 2024 and 2025. The volunteer experience of conducting interactive Russian language classes for an Indian audience is reflected in a scholarly article for the first time. The relevance of the study lies in the need to examine the specific features of game-based learning activities in classrooms with Indian school and university students. The paper describes the experience of holding workshops for groups of different ages and proficiency levels. The study analyzes intercultural communication between volunteers and students, as well as the perception of socio- and linguocultural components by both sides. Particular attention is paid to the impact of these activities on students’ motivation to continue studying Russian or to choose it as a foreign language.

Краткосрочные курсы русского языка в Мумбаи: практика работы в смешанных группах



А. А. Немыка

*доктор филологических наук, профессор Кубанского государственного университета
Краснодар, Россия
annemyka@yandex.ru*



А. А. Бажан

*преподаватель
Кубанского государственного университета
Краснодар, Россия
bazhan1607@gmail.com*



Видья Сварге-Мадане

*заведующий кафедрой
русского языка, Русский дом
Мумбаи, Индия
vedvidya07@gmail.com*

Ключевые слова:

лингводидактика, русский язык как иностранный, лингвокультурология, работа в смешанных группах, краткосрочные курсы, культурное посредничество, интенсивное обучение

В статье рассмотрен опыт реализации краткосрочных курсов русского языка на базе Русского дома в рамках системы дополнительного образования в городе Мумбаи (Индия). Исследование фокусируется на особенностях преподавания в смешанных группах, участники которых различаются по возрасту и по уровню владения языком. Курсы продолжительностью один месяц имели интенсивный формат (5 занятий в неделю) и были направлены на формирование базовых коммуникативных умений устной и письменной речи. В статье анализируются модели организации учебного процесса, а также приемы интеграции всех видов речевой деятельности. Отдельное внимание уделено вариативности заданий, позволяющей учитывать возрастные и мотивационные различия в группе. Результаты апробации курса свидетельствуют о том, что краткосрочные программы при условии гибкого планирования и межкультурной ориентации содержания могут не только обеспечивать языковую подготовку, но и способствовать продвижению русского языка и культуры в Индии.

В условиях изменений глобального языкового пространства и усиления конкуренции в сфере образования русский язык остается средством культурной, научной и международной коммуникации. В ряде стран меняется характер поддержки и распространения русского языка, однако интерес к его изучению сохраняется [1: 142]. В этом контексте особое значение приобретают краткосрочные программы дополнительного образования, которые позволяют не только формировать у слушателей базовые языковые компетенции, но и выполнять культурно-просветительскую миссию, формируя образ России и создавая новые площадки для межкультурного диалога.

Проекты подобного рода в Индии реализуются успешно. С одной стороны, в стране сохраняется высокий статус английского языка как основного инструмента академической мобильности и профессионального роста. С другой стороны, устойчивые исторические связи России и Индии, укрепленные в советский

период, продолжают формировать культурный интерес к русскому языку и литературе. Русский язык остается частью образовательной и культурной политики, однако для его популяризации требуются новые, более гибкие форматы преподавания, способные конкурировать с обучением другим иностранным языкам и соответствовать ожиданиям многоязычной аудитории [1: 145].

Особенность индийской аудитории заключается в том, что слушатели краткосрочных курсов русского языка зачастую представляют собой крайне неоднородные группы. На занятиях могут одновременно присутствовать школьники, студенты колледжей и университетов, а также взрослые слушатели. Все они приходят с разными целями и ожиданиями. При этом уровень владения языком также варьируется: от тех, кто впервые знакомится с кириллицей и простейшими коммуникативными формулами, до тех, кто уже имеет опыт общения на русском языке и стремится его совершенствовать. В таких условиях преподаватель



Русский дом в г. Мумбаи (фото из архива авторов)



Краткосрочные курсы в Русском доме в г. Мумбаи (фото из архива авторов)

вынужден гибко адаптировать учебный процесс, совмещая разные методические подходы и создавая задания, подходящие для разноуровневой аудитории [4: 55].

Цель статьи заключается в рассмотрении опыта реализации краткосрочного курса русского языка на базе Русского дома в Мумбаи (Индия) в 2024 г., выявлении его особенностей и трудностей, а также анализе педагогических стратегий, которые оказались наиболее эффективными в работе со смешанной аудиторией. Особое внимание уделяется сравнению очного и онлайн-курсов, которые проводил один и тот же преподаватель. Также важным предметом анализа становится культурологический аспект преподавания: включение элементов культурного посредничества, перевод лингвокультурем, описывающих русские традиции, и знакомство индийских слушателей с ключевыми событиями культурной жизни.

Актуальность исследования определяется несколькими факторами. Во-первых, в современных условиях глобализации и межкультурной коммуникации русский язык в Индии приобретает новые функции: он становится не только инструментом профессионального и академического взаимодействия, но и средством культурного диалога. Во-вторых, краткосрочные программы позволяют за ограниченный период времени сформировать у слушателей базовые коммуникативные умения и при этом повысить мотивацию к дальнейшему изучению языка.

Основной проблемой статьи является анализ методических решений, примененных при проведении курса, а также изучение мотивации участников онлайн-группы. Научная новизна работы заключается в том, что опыт параллельной реализации двух форматов (очного и заочного) в сочетании с культурологическим компонентом до настоящего времени не получал системного освещения в методической литературе по преподаванию русского языка как иностранного.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОНТЕКСТ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Краткосрочные курсы русского языка, реализованные в Мумбаи на базе Русского дома, представляли собой интенсивную месячную программу с режимом занятий пять раз в неделю по девятидесяти минут. Такой формат изначально предполагал высокую динамику усвоения материала и активную вовлеченность слушателей. В отличие от традиционных университетских курсов, где языковая подготовка распределена на семестр или учебный год, интенсивные программы требуют особой структуры, при которой каждое занятие становится не просто отдельной темой, а логическим шагом в цепочке освоения ключевых коммуникативных навыков.

Группа слушателей отличалась значительной неоднородностью. На занятиях присутствовали школьники, студенты и взрослые слушатели, что обусловило наличие разных



Занятие о традициях русской кухни (фото из архива авторов)

образовательных запросов, уровень знаний также разнился (некоторые знали только алфавит, кто-то несколько десятков лет назад закончил университет в СССР).

Разноуровневый состав группы потребовал от преподавателя применения принципов дифференцированного обучения. Каждое упражнение проектировалось в нескольких вариантах сложности. Например, при работе с темой «Знакомство» одни участники ограничивались карточками с готовыми репликами, другие составляли мини-диалоги на основе ключевых слов, а самые подготовленные слушатели рассказывали краткие автобиографические тексты без подготовки. Такой многоуровневый подход позволял каждому участнику чувствовать прогресс и сохранял групповую динамику, что особенно важно для краткосрочной программы. Часто студенты с высоким уровнем языковой подготовки выступали помощниками преподавателя и проводили коммуникативные упражнения сами: они были инициаторами диалогов, придумывали вопросы, на которые нужно было ответить остальным студентам.

В методическом плане ключевыми ориентирами стали коммуникативный и когнитивный подходы. Коммуникативный подход обеспечивал практическую направленность занятий, где язык выступал средством реального общения [7]. Слушатели не только выполняли упражнения, но и обсуждали повседневные ситуации, моделировали диалоги в магазине, на вокзале или в университете. В русле когнитивного подхода были сформированы задания

на анализ, сравнение и интерпретацию [5]. Например, обсуждая культурные различия в праздновании Нового года в России и Индии, участники не просто заучивали лексику, а строили рассуждения, сопоставляли традиции двух стран и формулировали собственное мнение.

Важным методическим принципом стала интеграция всех видов речевой деятельности [10: 90–94]. На каждом занятии преподаватель стремился обеспечить баланс между чтением, письмом, аудированием и говорением. Так, работа с текстами сопровождалась прослушиванием аудиозаписей или просмотром коротких видеоматериалов, что позволяло развивать навыки восприятия речи на слух. После этого студенты выполняли письменные задания — от заполнения таблиц до написания кратких сочинений и мини-диалогов. Завершала цикл устная работа: пересказ, обсуждение, ролевая игра. Такой многоступенчатый подход обеспечивал не механическое, а комплексное усвоение материала и создавал у студентов ощущение практико-ориентированности.

Важнейшую роль в организации курса сыграл учебник В. Вагнер, который широко используется в Индии и доказал свою эффективность в работе с разноуровневой аудиторией [2]. Материалы учебника отличаются поэтапным введением лексико-грамматического материала, доступной системой упражнений и богатым иллюстративным сопровождением. При этом преподаватель использовал учебник как базовый каркас, дополняя его авторскими разработками и актуальными культурными комментариями.

Именно эта комбинация позволила удержать баланс между системностью и гибкостью, что особенно важно в условиях интенсивного краткосрочного курса.

ФОРМАТЫ ОБУЧЕНИЯ: ОСОБЕННОСТИ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕДЕННОГО АНАЛИЗА

Одной из уникальных особенностей реализованной программы стало параллельное существование двух форматов обучения: очного и онлайн. Занятия в этих форматах проводились одним и тем же преподавателем, что создавало уникальную возможность сопоставить два варианта работы в сходных условиях. Такой анализ особенно ценен, поскольку в научной литературе по методике РКИ до сих пор преобладают исследования, посвященные либо исключительно традиционному очному обучению, либо дистанционным форматам.

Очный курс проходил на площадке Русского дома и предполагал регулярное взаимодействие «лицом к лицу». Его преимущество заключалось в том, что слушатели оказывались вовлечены в пространство живого общения, где любое упражнение сразу приобретало коммуникативную значимость. На занятиях

активно использовались игровые методы, карточки, элементы театральных технологий. Присутствие преподавателя позволяло моментально корректировать ошибки, а также поддерживать высокий уровень мотивации благодаря невербальным средствам общения — мимике, жестам, интонации. Студенты отмечали, что в очном формате они чувствовали себя частью языковой среды, что помогало преодолевать психологический барьер.

Онлайн-формат, требовал от преподавателя и слушателей совершенно иной организации. Занятия сопровождались активным использованием презентаций, визуальных схем, ссылок на внешние ресурсы. Основным преимуществом дистанционного курса было его доступность: в нем участвовали студенты из разных регионов Индии, которые физически не могли присутствовать в Мумбаи (Хайдарабад, Дарджилинг, Вадодара, Нью-Дели). Кроме того, онлайн-курс обеспечивал запись занятий, что позволяло слушателям возвращаться к материалу и повторять его самостоятельно. Вместе с очевидными достоинствами дистанционного формата проявились и ограничения. Студенты реже вступали в спонтанные диалоги, в большей степени зависели от письменных заданий и визуальных подсказок, а у преподавателя возникала

Таблица 1. Мотивы изучения русского языка участниками онлайн-курса

Категория мотивации	Примеры формулировок участников	Кол-во упоминаний
Карьера и профессиональная деятельность	«Для карьеры», «Карьера», «Для профессиональных требований (вооружённые силы)»	6
Международный бизнес и торговые контакты	«Международный бизнес», «Я хочу развивать свой бизнес там», «Торговые исследования по Индии и России, БРИКС и СНГ...»	5
Культурный интерес и литература	«Люблю литературу», «Чтобы понять русскую культуру», «Я учусь ради русской культуры и традиций»	6
Академическая мобильность и учеба в России	«Я переезжаю в Россию в следующем месяце», «Я переезжаю в Россию в январе», «Ради академических возможностей»	3
Хобби и личное развитие	«Хобби», «Чтобы развивать ум и расширять знания», «Мне нравится учить новые языки»	5
Общение и межкультурная коммуникация	«Чтобы общаться с русскими коллегами», «Иностранный язык расширяет взгляд на мир»	3

необходимость постоянного переключения внимания между объяснением материала и технической поддержкой.

Сравнительный анализ показал, что очная группа демонстрировала более высокую динамику устной речи: уже к концу курса многие слушатели свободно пользовались базовыми фразами в диалогах, тогда как онлайн-участники чаще демонстрировали успехи в понимании звучащей речи и чтении. При этом именно онлайн-группа оказалась более чувствительной к культурологическому компоненту. В комментариях респонденты не раз отмечали, что рассказы о русских традициях, праздниках, юбилеях писателей были для них особенно ценны, так как компенсировали дефицит непосредственного «живого» контакта с культурой.

Чтобы уточнить наблюдения та, был проведен опрос участников дистанционного курса: 28 слушателей при опросе сообщили о своей мотивации.

Мотивация студентов распределена между прагматическими и культурными факторами практически равномерно. Примерно половина слушателей видит в русском языке инструмент профессиональной реализации (карьера, бизнес, международная торговля), другая половина — источник культурного и личностного развития. Значительная часть участников связывает изучение русского языка с академической мобильностью: как показал опрос, трое респондентов в ближайшее время планировали переезд в Россию для учебы или работы.

Особенно примечательны комментарии, в которых студенты отмечали ценность культурных мероприятий. «Обсуждение чайной церемонии в деталях было очень полезным. Более того, активное общение с носителем языка помогло мне лучше познакомиться с людьми, а также с их традициями и культурой». Этот отзыв показывает, что знакомство с элементами культурных практик воспринимается не как факультативное дополнение, а как ключевой мотивирующий фактор. В другом отзыве студентка указала: «Я учу русский язык, потому что он открывает множество возможностей как в профессиональном, так и в академическом плане. Мне также кажется этот язык очень интересным, и я получаю удовольствие, узнавая больше о русской культуре». Таким образом, культурологический аспект стал катализатором интереса и одним из условий устойчивой мотивации к продолжению обучения.

ОБУЧЕНИЕ В СМЕШАННЫХ ГРУППАХ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Одним из центральных вызовов при организации краткосрочного курса в Мумбаи стало обучение в смешанных группах. Под «смешанностью» в данном случае подразумевается не только различие в уровне владения языком, но и разнообразие возрастного состава, жизненного опыта, профессиональной принадлежности и образовательных запросов. В одной аудитории оказывались школьники 12–16 лет,



Занятия в смешанных группах (фото из архива авторов)

студенты университетов и колледжей, а также взрослые слушатели в возрасте от 25 до 40 лет и старше. Самому младшему студенту было 11 лет, самому старшему — 75. Такое сочетание обуславливало как трудности, так и значительные педагогические возможности.

К числу несомненных преимуществ смешанных групп можно отнести высокий уровень межличностного взаимодействия. Подростки, обладающие большей пластичностью памяти и готовностью к игровым методам, становились носителями динамики и энергии, задавали тон занятиям. Студенты, обладавшие академическим опытом, стимулировали более младших участников, демонстрируя серьезное отношение к учебе и навыки самостоятельной работы. Взрослые слушатели задавали вопросы, связанные с профессиональными или культурными аспектами языка, что обогащало учебное содержание и позволяло школьникам и студентам видеть реальное применение изучаемого материала. Таким образом, разновозрастная группа выступала как сообщество, где обучающиеся руководствовались принципом кооперации.

Другим преимуществом смешанных групп является возможность реализации принципа взаимообучения. В условиях, когда слушатели обладают разным уровнем знаний, естественным образом возникают ситуации, в которых более сильные студенты помогают слабым, объясняют правила, корректируют ошибки. Это снимает нагрузку с преподавателя и одновременно укрепляет коммуникативную функцию языка: знания закрепляются в процессе их передачи. Для младших участников подобная поддержка выступает как психологический ресурс, а для старших — как способ углубления собственного понимания.

Однако подобная модель имеет и очевидные недостатки. Главная проблема связана с тем, что преподавателю приходится постоянно балансировать между интересами разных подгрупп. Учащиеся с уровнем А1 нуждаются в замедленном темпе и повторении базового материала, в то время как студенты уровня А2+ быстро теряют интерес к избыточным объяснениям. Взрослые слушатели, ориентированные

на прикладные аспекты, не всегда готовы к игровым методам, которые необходимы подросткам для удержания внимания. В результате возникает риск либо перегрузить начинающих, либо не удовлетворить ожидания продвинутых студентов.

Также в разновозрастных группах нередко возникает разрыв в когнитивных стратегиях обучения. Подростки склонны к импровизации и быстрому запоминанию через игру, взрослые же предпочитают системное объяснение и структурированные задания. Эти различия могут приводить к снижению мотивации, если не выстроить систему гибкой дифференциации.

Для оптимизации образовательного процесса преподавателю пришлось использовать ряд приемов. Во-первых, каждое задание проектировалось комплексно: начинающие выполняли упражнения на узнавание, продолжающие — на воспроизведение, а самые сильные — на творческое преобразование материала [8: 63–64]. Во-вторых, применялся принцип «общего задания с индивидуальными результатами»: например, вся группа участвовала в ролевой игре «Покупка билета на вокзале», но школьники пользовались карточками с подсказками, студенты составляли диалоги самостоятельно, а взрослые дополняли их культурными комментариями.

Таким образом, обучение в смешанных группах при всей сложности имеет значительный потенциал. Оно стимулирует формирование учебного сообщества, развивает межвозрастное и межкультурное взаимодействие, способствует закреплению языка в условиях «естественной вариативности». Однако его успешность напрямую зависит от профессионализма преподавателя, умения гибко адаптировать задания и соблюдать баланс интересов всех участников.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ И ПРАКТИКА КУЛЬТУРНОГО ПОСРЕДНИЧЕСТВА

Одним из ключевых направлений курса в Мумбаи стал культурологический компонент, без которого обучение иностранному языку

теряло бы значительную часть своей ценности [9]. В современной методике РКИ подчеркивается, что язык нельзя рассматривать исключительно как инструмент коммуникации: он выступает носителем культурного кода, позволяющим проникнуть в ментальные и ценностные особенности народа [6]. Именно поэтому задача преподавателя состояла не только в передаче лексико-грамматического материала, но и в культурном посредничестве — интерпретации русских традиций, литературных образов и социальных практик и переводе в понятную индийской аудитории форму.

Культурное посредничество проявлялось в двух форматах: систематическое включение в занятия информации о реалиях российской жизни, национальных праздниках, традициях семейного общения, кухне, музыке и литературе; организация специальных мероприятий, которые выходили за рамки обычных уроков и превращали курс в площадку межкультурного диалога [3].

Одним из наиболее ярких мероприятий стала «Русская чайная церемония». Она была организована как часть занятия и включала демонстрацию самовара, знакомство с традициями чаепития, а также обсуждение культурных различий между индийским и русским подходами к чаю. Для индийской аудитории, для которой чай является важной частью жизни, этот формат оказался особенно близким и позволил выстроить параллели, которые облегчили понимание русской культуры. Студенты отметили, что такие занятия помогли им запомнить лексику быстрее, поскольку слова закрепились за конкретными действиями и предметами.

Другим важным событием стало мероприятие, посвященное юбилею Чингиза Айтматова. Выбор писателя был неслучайным: Айтматов занимает особое место в постсоветской литературной традиции и хорошо известен в Индии благодаря переводам на английский язык и хинди. В рамках занятия студентам был представлен краткий рассказ о биографии писателя, его роли в советской и мировой литературе, а также фрагменты его произведений на русском языке с параллельным переводом. Для

более продвинутых слушателей (уровень A2+) была организована работа с оригинальными цитатами, что позволило не только расширить словарный запас, но и прикоснуться к ценностному измерению текста.

Такие мероприятия усиливают мотивацию студентов, так как язык связывался с живыми культурными практиками, а не оставался абстрактным учебным материалом. Также они способствуют развитию межкультурной компетенции: студенты учились сопоставлять собственные традиции с русскими, видеть различия и сходства, формировать толерантное отношение к культурному многообразию. Это обеспечило эмоциональное вовлечение в образовательный процесс, что было особенно важно в условиях краткосрочного курса.

Важным элементом курса стало внедрение проектных заданий, направленных на самостоятельную работу и коллективное творчество. В рамках проектов студенты готовили мини-презентации о русских городах и традициях, создавали небольшие видеоролики с инсценировкой бытовых ситуаций, составляли диалоги и плакаты с ключевой лексикой. Такие задания не только развивали навыки коллаборации, но и позволяли участникам глубже погрузиться в культурный контекст при выборе материалов и самостоятельной визуализации образов. В условиях краткосрочного курса проектная работа усиливала мотивацию, так как давала эффективный результат — продукт, который можно было продемонстрировать группе или сохранить для дальнейшего использования.

В результате можно сделать вывод: краткосрочные курсы в многоязычной среде будут эффективны только в том случае, если они выйдут за рамки собственно языкового обучения и включают культурный компонент, позволяющий студентам видеть практическую ценность языка как проводника в мир иной культуры. В этом отношении опыт Мумбаи представляет собой модель, которую можно рекомендовать для использования на других площадках, где русский язык преподается как иностранный в условиях дополнительного образования.



Слушатели краткосрочных курсов в г. Мумбаи (фото из архива авторов)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Опыт реализации краткосрочных курсов русского языка в Мумбаи на базе Русского дома показал, что подобные программы могут быть успешным инструментом продвижения языка и культуры в многоязычной и мультикультурной среде. В течение одного месяца обучения, сочетающего очный и онлайн-формат, слушатели различных возрастов и уровней подготовки получили возможность не только освоить базовые коммуникативные навыки, но и погрузиться в мир русской культуры.

Сравнительный анализ двух форматов позволил выявить их лингводидактическую специфику. Очные занятия стимулировали развитие устной речи, усиливали групповую динамику и эмоциональную вовлеченность, а также способствовали преодолению языкового барьера за счет непосредственного контакта. Онлайн-формат обеспечивал доступность, расширял географию участников и давал возможность повторного обращения к материалам благодаря записям.

Анализ ответов 28 студентов онлайн-курса показал, что мотивация изучения русского языка распределяется между прагматическими и культурными факторами практически равномерно. Часть слушателей рассматривала язык как инструмент карьеры и бизнеса, другая связывала его с академической мобильностью, культурными интересами и личностным развитием.

Значима специфика обучения в смешанных группах. С одной стороны, разновозрастный и разноуровневый состав создавал трудности для преподавателя, требуя постоянной дифференциации заданий и баланса между интересами студентов, начинающих и продолжающих обучение. С другой стороны, смешанный формат обеспечивал живую динамику, позволяла реализовать принцип взаимообучения.

Перспективы дальнейшей работы видятся в продолжении исследования роли культурного посредничества в преподавании русского языка как иностранного, разработке методических рекомендаций по интеграции культурных мероприятий в программы интенсивных курсов и создание гибких моделей дифференциации заданий. ■

Литература

1. Арская Ю. А. Продвижение русского языка за рубежом как инструмент «мягкой силы»: роль вузов в реализации Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. 2017. № 22.
2. Вагнер В. А. Русский язык как иностранный: учебник для начинающих. Дели, 2018.
3. Воробьев В. В., Немыка А. А., Бажан А. А. Лингвокультурные аспекты анализа новейшей прозы (на примере произведения М. Янссена «Ничего такого») // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2024. № 7–2.
4. Доценко М. Ю., Ильина Н. О. Организация учебных занятий по русскому языку как иностранному в больших разноуровневых группах // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. Т. 7. № 26.
5. Кубрякова Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология. Введение: учебник для вузов / отв. ред. У. М. Бахтиреева. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2025.
7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / 6-е изд., стереотип. М., 2016.
8. Санакоева З. Г. Эффективные методы и стратегии преподавания иностранных языков в разноуровневых группах // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1 (98).
9. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М., 1991.
10. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion volume. Strasbourg, 2020.

A. A. Nemyka

*Doctor of philology. Kuban State University
Krasnodar, Russia
annemyka@yandex.ru*

A. A. Bazhan

*lecturer, Kuban State University
Krasnodar, Russia
bazhan1607@gmail.com*

Vidya Swarge-Madane

*Head of Russian Language
Department, Russian House Mumbai
Mumbai, India
vedvidya07@gmail.com*

Short-Term Russian Language Courses in Mumbai: Practice of Working with Mixed-Level Groups

Keywords: linguodidactics, Russian as a foreign language, linguoculturology, teaching in mixed-level groups, short-term courses, cultural mediation, intensive learning.

The article examines the experience of implementing short-term Russian language courses at the Russian House within the system of supplementary education in the city of Mumbai (India). The study focuses on the specific features of teaching in mixed groups whose participants differ in age and in their level of language proficiency. The courses, lasting one month, had an intensive format (5 classes per week) and were aimed at developing basic communicative skills in oral and written speech. The article analyzes models of organizing the educational process, as well as techniques for integrating all types of speech activity. Special attention is given to the variability of tasks, which makes it possible to take into account age-related and motivational differences within the group. The results of the course's trial implementation indicate that short-term programs, provided flexible planning and intercultural orientation of the content, can not only ensure language training but also contribute to the promotion of the Russian language and culture in India.

Использование информационно-компьютерных технологий в преподавании русского языка в Индии: современное состояние и перспективы



Сону Саини

PhD, доцент Центра русских исследований Университета имени Джавахарлала Неру Нью-Дели, Индия
sonusaini@jnu.ac.in



Прагья Шил Гаутам

аспирант Центра русских исследований Университета имени Джавахарлала Неру Нью-Дели, Индия
pragyasheelgautamjnu@gmail.com

Ключевые слова:
информационно-компьютерные технологии, русский язык в Индии, цифровизация в обучении, сложности цифровизации в обучении, роль цифровых ресурсов

В статье предпринята попытка оценить статус и роль использования информационно-компьютерных технологий в преподавании иностранных языков, особенно русского, в современной Индии. Исследование основано на первоисточниках, полученных в ходе опроса, проведенного по всей Индии. В опросе приняли участие преподаватели, студенты и ученые, специализирующиеся на русистике. Опрос дает общендийскую картину того, какие информационно-компьютерные технологии используются и с какими трудностями при этом сталкиваются. В статье также рассматриваются проблемы, возникающие у учебных заведений при использовании таких технологий не только в крупных городах, но и в сельской местности.

Применение информационно-компьютерных технологий (далее — ИКТ) включает использование компьютеров, проекторов, смарт-досок, гарнитур виртуальной реальности, языковых лабораторий, программных средств для изучения языка, видеоконференций, перевода, LMS, языковых игр, смартфонов с приложениями для изучения языка и т. д. Появление и распространение ИКТ в образовании сопряжено с его цифровизацией.

В Индии цифровизация образования началось в 1980-х гг. Внедрялись аудиовизуальные средства, телевидение и методы обучения с использованием спутниковых технологий. В 1990–2000-х гг. начали использоваться программное обеспечение на базе компьютеров, в том числе CD-ROM, языковое программное обеспечение, интернет и т. п. Во втором десятилетии XXI в. активно внедрялись системы CALL, информационно-компьютерные устройства (проекторы, мобильные гаджеты, облачные сервисы, интерактивные платформы, смарт-доски, онлайн-классы и другие подобные инструменты). Цель использования ИКТ — способствовать практике преподавания и обучения и сделать предмет проще, быстрее, более интерактивным и увлекательным.

Следует отметить, что цифровизация была ограничена крупными городами и редкими учреждениями, что было обусловлено финансовыми трудностями. В связи с этим даже сегодня цифровизация образования, особенно в преподавании русского языка, не достигла заметного уровня во всей Индии. При этом традиционные методы образования в большинстве учебных заведений держат студентов в стороне от цифровых технологий и инструментов.

Целью данного исследования является анализ текущего состояния ИКТ в преподавании иностранных языков в Индии, в частности в преподавании русского языка. Выявляется потенциал ИКТ для повышения эффективности обучения и преподавания. Предпринимается попытка выявить актуальные проблемы, связанные с использованием ИКТ в преподавании русского языка.

Для общего понимания следует указать, что преподавание русского языка в Индии началось в 1946 г. в Делийском университете на кафедре русского языка, которая была создана по инициативе Джавахарлала Неру. В 1965 г. был создан Институт русского языка, который позже вошел в состав Университета Джавахарлала Неру. Сегодня в Индии около 50 университетов, институтов, школ, где преподается русский язык. Большинство курсов являются заочными. Регулярные курсы доступны только в некоторых университетах: среди них Университет Джавахарлала Неру, Делийский университет, Алигархский мусульманский университет, Университет английского и иностранных языков, Университет Вишва Бхарати.

МЕТОДОЛОГИЯ РАБОТЫ

Был проведен анализ научных статей, отчетов, книг, опросов, материалов конференций для изучения того, как используются ИКТ в преподавании русского языка в Индии. На основе анализа были выявлены ключевые тенденции и проблемы, связанные с применением цифровых инструментов при преподавании.

Кроме того, было проведено эмпирическое исследование в форме анкетного опроса, направленного на выявление особенностей использования цифровых ресурсов в обучении русскому языку и оценки степени их использования. Опрос проходил в 2024 г. и охватил респондентов из различных регионов Индии. В нем приняли участие 236 человек, из которых 14,8% являлись преподавателями русского языка, а 84,3% — учащимися университетов, колледжей и школ (см. рис. 1).

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНДИИ

1. Отсутствие специальной подготовки по использованию ИКТ в изучении иностранных языков. Учебные заведения, как правило, не предлагают специальной подготовки или курсов по использованию ИКТ в обучении

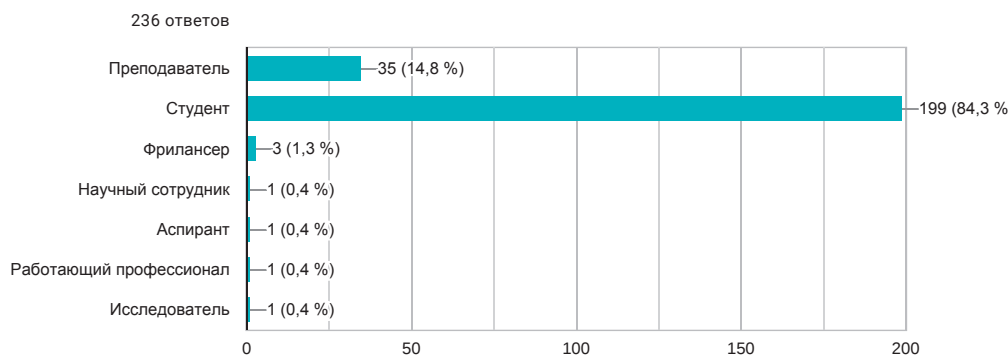


Рис. 1. Участники опроса

иностранным языком. Некоторые преподаватели осваивают эти навыки самостоятельно, проходя курсы повышения квалификации. Поскольку использование ИКТ не может быть обязательным инструментом в классе, многие преподаватели не инициируют повышение своей квалификации. В связи с этим часто учащиеся имеют больше знаний об инструментах ИКТ, чем учителя.

2. Проблема инфраструктуры. В Индии существует большой цифровой разрыв в образовании. Большинство образовательных учреждений в сельской местности не имеют соответствующей инфраструктуры, а также постоянного электроснабжения [2]. Из-за нехватки компьютеров, проекторов, интернета и других инструментов ИКТ студенты не получают достаточного доступа к ним.

3. Языковой и региональный барьер. В Индии 28 штатов и 8 союзных территорий, а также 22 официально признанных языка и сотни диалектов по всей стране. Большая часть начального образования осуществляется на родном языке ребенка в соответствии с образовательной политикой Индии. Уровень английского языка в стране не на достаточном уровне. Поэтому большинство учащихся из различных сельских районов сталкиваются с языковым и региональным барьером при использовании инструментов ИКТ, которые основаны на английском языке [3]

4. Проблема бюджета и доступности. Многие государственные и частные образовательные учреждения в Индии испытывают нехватку средств на внедрение и развитие ИКТ

(напр., лингафонная лаборатория, программное обеспечение FLT, новейшее оборудование [1]). Стоимость оборудования и его обслуживания — нелегкая бремя для образовательного учреждения.

Приведем пример. Подготовка профессионального переводчика практически невозможна без лингафонной лаборатории, которая широко признанным инструментом ИКТ в преподавании иностранных языков. В Индии редко доступна такая лаборатория в школах, колледжах или университетах. Одна из самых современных лабораторий устного перевода, которая была создана в прошлом году в Университете Джавахарлала Неру. Ее стоимость составила около 60 000 долларов США. Это оборудование было подарено одним из преподавателей университета.

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ

В проведенном опросе респонденты отмечали положительное влияние ИКТ на обучение. На рис. 2 и 3 представлены результаты ответов на вопросы «Считаете ли вы, что цифровые ресурсы расширяют возможности обучения?» и «Считаете ли вы, что цифровые ресурсы улучшают ваше понимание русской грамматики и лексики?».

Опрос показал, что респонденты чувствуют разницу между традиционными формами обучения и обучения с использованием ИКТ. 70% респондентов ответили «да» на вопрос «Замечали ли вы какие-либо различия в результатах обучения при использовании цифровых

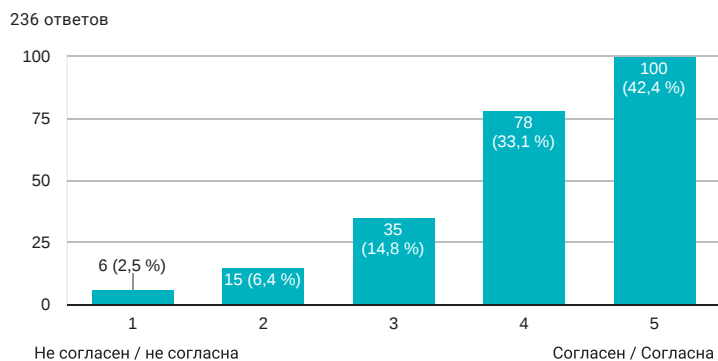


Рис. 2. Ответы на вопрос «Считаете ли вы, что цифровые ресурсы расширяют возможности обучения?»

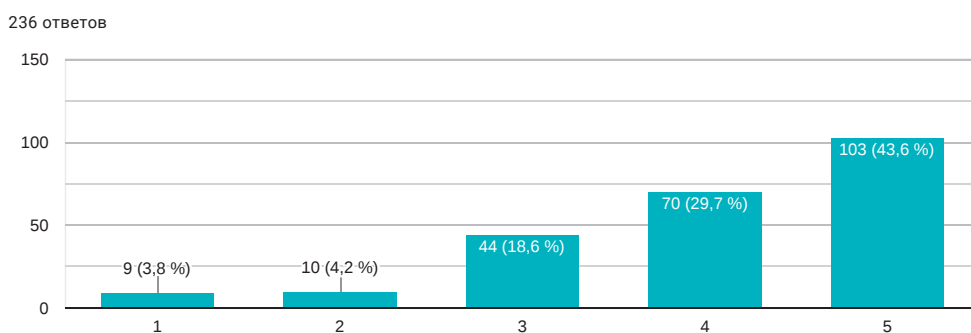


Рис. 3. Ответы на вопрос «Считаете ли вы, что цифровые ресурсы улучшают ваше понимание русской грамматики и лексики?»

ресурсов по сравнению с традиционными методами?» (24% ответили «может быть»).

Проведенный опрос включал вопрос «Какие виды цифровых ресурсов используются в вашей аудитории?». 56% респондентов (большинство) отметили веб-сайты; 49% указали лингафонный кабинет, 45% — мобильные приложения, 24% — компьютерные программы. Ответы представлены на рис. 4.

На вопрос, как часто респонденты используют интерактивные упражнения (викторины, игры и другие формы активности) на занятиях, большинство (44%) ответили «изредка», а 25% — «редко». Только 25% респондентов используют упражнения еженедельно. Дело в том что в большинстве аудиторий отсутствует необходимое ИКТ-оборудование.

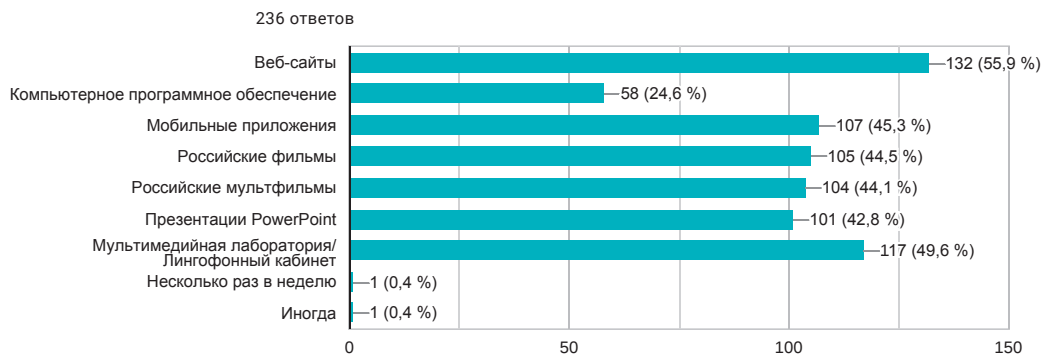


Рис. 4. Ответы на вопрос «Какие виды цифровых ресурсов используются в вашей аудитории?»

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты анализа показывают, что ИКТ являются эффективным инструментом в сфере обучения русского языка. В Индии использование ИКТ во всех вузах происходит в неравномерном уровне из-за инфраструктуры и финансовой поддержки.

Учитывая высокий потенциал цифровизации в Индии, можно предположить, что распространение ИКТ в образовании продолжится.

При отсутствии достаточных средств на очные курсы для учителей по использованию ИКТ, их проведение вполне возможно в дистанционном формате. В ряде индийских вузов уже наблюдаются успешные примеры интеграции ИКТ в процесс преподавания

иностранных языков (в том числе русского языка). Так, в Университете Джавахарлала Неру, Делийском университете, Дистанционном университете им. Индиры Гандхи активно используются цифровые платформы для размещения учебных материалов, проведения онлайн-курсов и интерактивных занятий. В Индии реализуются проекты с применением мобильных приложений для тренировки лексики и грамматики, а также виртуальные языковые лаборатории, позволяющие студентам практиковать произношение и аудирование. Кроме того, ряд преподавателей в Индии разрабатывают собственные онлайн-курсы и каналы по русскому языку, что расширяет доступ к материалам и позволяет учиться в удобном темпе. ■

Литература

1. Саини С. Время принять инновационные методы преподавания на основе технологии // Critic: A Journal of the Centre of Russian Studies. 2020. № 17. С. 134–138.
2. Internet in India 2023. New Delhi, 2023. URL: [xhttps://www.iamai.in/sites/default/files/research/INTERNET%20IN%20INDIA%202023.pdf](https://www.iamai.in/sites/default/files/research/INTERNET%20IN%20INDIA%202023.pdf).
3. Saini S. Growing Multilingualism in India and Russia in the Light of Indigenous Languages // Polylinguality and Transcultural Practices. 2018. Vol. 15. № 4. P. 537–545.

Dr. Sonu Saini

Centre of Russian Studies,
Jawaharlal Nehru University
New Delhi, India
sonusaini@jnu.ac.in

Pragyasheel Gautam

Centre of Russian Studies,
Jawaharlal Nehru University
New Delhi, India
pragyasheelgautamjnu@gmail.com

Status and Role of Information Technology in Teaching Russian in India

Keywords: information technology, the Russian language in India, digitalization in education, difficulties of digitalization in education, role of digital resources.

The article is an attempt to access the status and role of using information technology in teaching foreign language especially Russian in India today. The study is based on primary sources obtained through a survey across India. The participants of the survey are the teachers, students and scholars of Russian Studies. The survey gives the pan India picture of which kind of digital tools are being used and what kind of difficulties they are facing. The article also discusses the difficulties being faced by the educational institutes in using information technology not only in big cities as well as in rural areas.

Учите русский язык
в любой точке мира
на портале



Образование на русском
www.pushkininstitute.ru

Онлайн-курсы по русскому языку с любого уровня,
от начального до продвинутого

«Русский язык для наших детей» - обучение и тестирование
детей-билингвов от 5 до 15 лет

Повышение квалификации педагогов-русистов
и профессиональная переподготовка

Массовые открытые онлайн-курсы на русском языке
по широкой тематике

Мультимедийный лингвострановедческий словарь «Россия»

Личный кабинет для организаций:
зарегистрируйтесь и публикуйте анонсы мероприятий
и новости в ленте портала

 **Образование на русском**
Проект Государственного института
русского языка им. А.С. Пушкина



*В грядущем, через сто лет от наставшего ныне дня,
Кем ты будешь,
Читатель стихов, оставшихся от меня?*

Рабиндранат Тагор. Через сто лет
Перевод А. Сендыка

*Язык — это нечто бесконечно большее, чем грамматика
и филология.*

*Это поэтическое завещание гения народа и культуры,
живое воплощение мыслей и воображения,
которые сформировали этот народ и эту культуру.*

Джавахарлал Неру

*Тянется сердце Индии к Руси необъятной.
Притягивает великий магнит индийский сердца русские.
Истинно, «Алтай — Гималаи» — два магнита,
два равновесия, два устоя. Радостно видеть жизненность
в связях индо-русских. Красота заложена в индо-русском
магните. Сердце сердцу весть подает.*

Николай Константинович Рерих