МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени М.В. ЛОМОНОСОВА

Факультет иностранных языков и регионоведения
Институт языкознания Российской Академии наук
Российская Ассоциация лингвистов-когнитологов

ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ПЕРЕВОД. КОММУНИКАЦИЯ

Сборник научных трудов

Выпуск 2

УНИВЕРСИТЕТ
КНИЖНЫЙ ДОМ

Москва, 2018

УДК 81’33(063)
ББК 81.1я431
Я41

Печатается по постановлению Редакционно-издательского Совета
и Ученого Совета факультета иностранных языков и регионоведения
Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

Рецензент:
доктор филологических наук, профессор, заместитель директора и главный научный сотрудник Института языкознания Российской Академии наук ***В.З. Демьянков***

Ответственный редактор:
доктор филологических наук, профессор ***Г.Г. Молчанова***

Зам. отв. редактора:
кандидат филологических наук, доцент ***В.В. Робустова***

Я41 Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сборник научных трудов. Выпуск 2. – М.: «КДУ», «Университетская книга», 2018. – 568 с.

ISBN 978-5-91304-807-3

В сборнике представлены материалы, отражающие современные тенденции в области изучения языка, культуры, перевода и коммуникации. Обсуждаются теоретические и методологические вопросы лингвистики и межкультурной коммуникации, актуальные вопросы культурологии и регионоведения, современные тенденции обучения иностранным языкам, традиционные и современные проблемы перевода, социокультурные аспекты художественного и публицистического дискурсов, взаимодействие когниции и коммуникации в современном информационном пространстве. Издание адресовано филологам – преподавателям, научным сотрудникам, аспирантам, студентам вузов, а также всем, кто интересуется вопросами изучения языков, культур, перевода и коммуникации.

The collection of articles reflects the modern scientific tendencies in linguistics, culture studies, translation and communication. They discuss theoretical and methodological issues of linguistics and intercultural communication, topical areas of culture studies and area studies, modern tendencies in teaching foreing languages, traditional and modern issues of translation and interpretation, socio-cultural aspects of fictional discourse and mass communication, interaction of cognition and communication in modern information space. The edition is meant for philologists, postgraduates, students and all those interested in linguistics, culture studies, translation and communication.

Существует электронная версия сборника на сайте www.bookonlime.ru.

Копирование и использование материалов сетевого электронного издания без указания ссылки на источник категорически запрещено.

Формат ссылки: Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сборник научных трудов. Выпуск 2: сборник, электронное издание сетевого распространения / Коллектив авторов. – М.: «КДУ», «Добросвет», 2018. – 978-5-7913-1064-4. URL: https://bookonlime.ru/node/1923
Оригинал-макет подготовлен в издательстве «КДУ»

УДК 81’33(063)
ББК 81.1я431

© Коллектив авторов, 2018
© «КДУ», 2018

ISBN 978-5-91304-807-3

ОТ РЕДАКТОРА

Одним из ключевых направлений современной научной деятельности является феномен междисциплинарности, лежащий в основе разнообразных современных исследований как отечественных, так и зарубежных ученых, чутко реагирующих на такие вызовы и тенденции нового века, как гибридность и турбулентность. Меняющиеся лингвистический и геополитический ландшафты нашего времени требуют пристального внимания и разностороннего осмысления, с привлечением смежных наук, для решения когнитивных проблем межкультурной и межэтнической коммуникации, непременно сопровождающихся трудностями перевода, так и лингвопсихологических и социокультурных рисков, возникающих с ростом языковых и региональных контактов и конфликтов; а также оптимизации наиболее эффективных техник и методик преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного, что особенно актуально для факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова.

Решение именно этих проблем находилось в центре внимания 2-й международной междисциплинарной научно-практической конференции «Язык. Перевод. Культура. Коммуникация» (председатель оргкомитета – ректор Московского университета, академик В.А. Садовничий, заместитель председателя – профессор Г.Г. Молчанова, модератор – доцент В.В. Робустова) при поддержке Института языкознания Российской академии наук и Российской ассоциации лингвистов-когнитологов (РАЛК). Конференция в очередной раз подтвердила свою высокую научную значимость как для отечественной, так и мировой гуманитарной науки, собрав более 300 ученых различных научных школ и направлений, развивающихся в 17 регионах России и представляющих 52 ведущих вуза России из Москвы, Санкт-Петербурга, Воронежа, Волгг.ада, Иваново, Саратова, Тамбова, Тулы, Твери, Тюмени, Уфы и др. городов, а также зарубежных ученых из вузов и исследовательских центров Великобритании, Болгарии, Германии, Китая, Норвегии, Чехии. Среди зарубежных гостей были представители Европейского Университета – Школы бизнеса в Мюнхене, Норвежского университета науки и технологий, Лондонского университета Риджентс, Пражского Масарикова университета, Медицинского университета Пловдива и Софийского университета имени Климента Охридского.

Продолжая давние сложившиеся традиции проведения международных научных форумов в МГУ имени М.В. Ломоносова, конференция стала авторитетной трибуной для обсуждения актуальных проблем различных взаимодействий языка и культуры, коммуникации и перевода, традиций и новаторства в концепциях преподавания русского и иностранного языков, регионоведения IT технологий. Высокий научный уровень авторитетных докладчиков пленарных заседаний конференции (профессоров И.Г. Милославского, О.А. Александровой, В.З. Демьянкова, Г.Г. Молчановой, В.И. Карасика, Н.Г. Осиповой, В.Ф. Новодрановой, О.К. Ирисхановой, В.И. Заботкиной, Г.Т. Хухуни) обеспечил не только фундаментальность обсуждению широкого круга наиболее злободневных проблем, но и способствовал дальнейшему росту молодых ученых-исследователей, приобретении ими необходимой компетенции в различных исследованиях теоретической и практической направленности.

Несомненно полезными для практики преподавания различных аспектов языка и организации учебного процесса в вузе и школе стали творческие мастер-классы профессора С.В. Титовой «Принципы проектирования дистанционных курсов профессиональной переподготовки для педагг.в иностранных языков», доктора наук Р. Коулза (Великобритания) «Towards Dedicated Language Learning Platforms for Blended and Autonomous Learning», доктора наук Тронда Мортена Торсета и доцентов Торда Мьесунда Талмо и Робина Стекерта «iLike to get more response from students in-class», доцентов Н.Е. Медведевой и Н.Л. Колесниковой «Учебные дебаты – от педагг.ческой технологии к ораторскому умению», А.П. Авраменко «Проектирование учебных онлайн ресурсов по иностранным языкам». Отметим широкое обсуждение, которое вызвали проведенные мастер-классы, среди отечественных и зарубежных ученых.

Пленарные заседания задали векторы основных дискуссионных тем, обсужденных в ходе работы 11-ти научных секций, возглавляемых ведущими учеными, среди которых профессора: Л.И. Богданова, Г.И. Бубнова, Л.А. Городецкая, И.В. Гюббенетт, Т.Г. Добросклонская, Е.В. Жбанкова, Т.Ю. Загрязкина, В.В. Захаров, Н.Н. Запольская, В.Н. Калуцков, А.И. Комарова, В.Г. Кульпина, А.Э. Левицкий, И.Г. Милославский, А.Л. Назаренко, А.В. Павловская, Л.В. Полубиченко, З.Г. Прошина, М.М. Раевская, И.И. Руцинская, В.В. Сафонова, С.В. Титова, Е.С. Федорова, Д.А. Шевлякова; доценты А.П. Авраменко, А.И. Едличко, А.П. Забровский, А.Н. Колесникова, А.А. Коренев, С.Н. Пономарева, В.В. Робустова. Были рассмотрены актуальные проблемы развития культурологии и регионоведения; вопросы взаимодействия языков в межкультурной коммуникации с позиций теории и практики; традиционные и инновационные подходы к формированию межкультурной компетенции индивидуума, а также к технологиям обучения иностранным языкам. Кроме того, в фокусе внимания участников находились вопросы обучения

иностранным языкам для профессиональных целей, что является особенно актуальным в современной образовательной парадигме. Не обошли вниманием на заседаниях секций и подходы к созданию образовательных программ на иностранных языках. Зарубежные ученые активно обсуждали вопросы функционирования и русского языка в межкультурном пространстве, проблемы и перспективы его преподавания для иностранных студентов.

Значительный интерес среди участников конференции вызвали проблемы, освященные в ходе работы секции «Перевод в меняющемся мире: история, теория, практика, современные подходы». в фокусе внимания большинства докладчиков находились вопросы оценки качества перевода, способы достижения его репрезентативности, раскрытия особенностей перевода текстов различной функционально-стилевой направленности, перевода единиц лексики и фразеологии и культурологические аспекты перевода.

Секция «Социокультурные аспекты дискурса и художественного текста» также собрала значительное количество участников, что подчеркивает важность для исследователей социо- и психолингвистической проблематики; необходимость рассмотрения актуальных вопросов, решаемых в русле современной когнитивно-дискурсивной парадигмы в языкознании XXI века. Лингвокогнитивные и коммуникативно-прагматические аспекты функционирования языковых единиц, а также особенности взаимодействия когниции и коммуникации в современном информационном пространстве, современные направления исследований СМИ и Интернет коммуникации послужили плодотворной почвой для обсуждения перспектив развития передовых направлений лингвистических исследований. в конференции участвовали и научные сотрудники, представляющие различные исследовательские школы, преподаватели-практики, а также начинающие свой путь в науке молодые ученые и аспиранты. в рамках молодежного Круглого стола студенты бакалавриата и магистратуры поделились результатами научных поисков, живо и творчески обсудили перспективные аспекты взаимодействия и взаимовлияния языка, речи, мышления, социума, культуры и коммуникации.

На заключительном пленарном заседании были подведены итоги работы конференции и приняты практические рекомендации для совершенствования преподавания иностранного языка, культуры, межкультурной коммуникации и перевода в вузовской аудитории; отмечены передовые и наиболее перспективные аспекты изучения языковых и речевых данных, путей формирования межкультурной компетенции в школе и вузе на занятиях по иностранному языку; подчеркнута актуальность проведения научных исследований в рамках культурологии, региональных исследований и перевода в русле тенденций современной гуманитарной науки.

Вторая международная междисциплинарная конференция «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация» объединила исследователей различных сфер научного поиска: лингвокультурологов, языковедов, культурологов, переводчиков, регионоведов, социологов, терминологов, психолингвистов, специалистов по теории и методике преподавания иностранного и русского языков, исследователей СМИ и IT технологий. Работа конференции подтвердила, что только в формате междисциплинарности возможен глубокий анализ актуальных концептов, ценностных приоритетов культуры, перспективных научных доминант, стратегий, методик и технологий, ведущих к истинному диалогу культур с целью гармонизации и снижения напряжения в обществе в турбулентный период трансформации языкового и общественного сознания. Конференция стала традиционной на факультете иностранных языков и регионоведеия МГУ имени М.В. Ломоносова.

Г.Г. Молчанова

I
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ, ПЕРЕВОДА, КУЛЬТУРЫ, КОММУНИКАЦИИ

I
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF LINGUISTICS, TRANSLATION, CULTURE, COMMUNICATION

КОГНИТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ТРАНЗАКЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К УСТОЙЧИВЫМ ВЕРБАЛЬНЫМ СИМВОЛАМ

Г.Г. Молчанова (Москва, Россия)

Исследование и познание воздействия устойчивого вербального символа, несомненно, полностью соответствует задачам когнитивного подхода к современной лингвистике именно потому, что познание – это общий вектор цели для всех, кто принадлежит к миру homo sapience, именно это свойство делает возможным человеческое понимание, т.к. понимание – это «общность возможных миров», а достижение его – основная цель всякой коммуникации. Понимание соединяет в единый узел знание, т.е. когницию, общение, т. е. коммуникацию и функцию, т.е. целеполагание. Поэтому логично обратиться к когнитивно-ориентированному рассмотрению устойчивых высказываний – вербальных символов – в коммуникации. Процесс понимания устойчивых вербальных символов (в идеале) – это применение неких когнитивных операций по восстановлению или реконструкции тех полных структур знаний, сокращенными аналогами которых они являются. Функционально-когнитивный подход к природе вербального символа помогает найти ответ на загадку его употребительности. «Что говорящие делают чаще, то язык кодирует лучше» – гласит один из основных принципов дискурсивной экономии и мотивации. Поэтому представляется необходимым учитывать когнитивные и прагматические принципы истолкования природы вербального символа, а также принципы «рутинизации», обусловливающие их функционирование.

Ключевые слова: *когнитивный диссонанс, рефрейминг, имянаречение, домен, урбанонимы, вывеска паба, концептосфера, когниция, культурные ценности*

COGNITIVE COMMUNICATION AND TRANSACTIONAL APPROACHES TO THE SET VERBAL SYMBOL FORMATION

G. Molchanova (Moscow, Russia)

The paper goes on arguing challenges and methods of cognitive linguistics and frame analysis for the study of memetics as a part of verbal symbolism. The principles and technics of transactionalism are applied to singling the main strategies and schemes, such as: the principle of language economy; special rhythmic arrangement, the usage of proper names. The means of cognitive dissonance and reframing of special type is considered to be of main importance there to prove the idea of transactional approaches to the set verbal symbol formation. The means of cognitive communology are used for the study of urbanonims as a part of conceptual sphere English Pub Sign, one of the basic concepts of English mentality that play a significant role in communicative interaction. Developing the theory of culture's consequences and international differences in values by G. Hofstede and relying on R. Langacker's Profile /Active Zone discrepancy theory, the paper specifies cognitive and communicative instruments for the English urbanonimic formation. As a result the cognitive-communicational classification of urbanomic pub signs is carried out.

Keywords: *transaction, mem, reframing, cognitive dissonance, urbanonim, domain, pubpost, conceptual sphere, cognition, cultural values*

Это особенно важно в контексте нынешнего межкультурного контекста, характерными признаками которого признают *кризисность, гибридизацию и турбулетность,* т.е. сегодняшнее постоянное накопление кризисных ситуаций в мире и стране. в свое время Ф. Ницше высказал идею *вечного возвращения* как основу всех своих философских конструкций, суть которой – в *цикличности*, в неизбежности бесконечного повторения одних и тех событий, состояний и ситуаций. Это дает основание говорить о каких-то элементах цикличности развития межкультурной коммуникативной политики. Для настоящей работы, например, важно, что большинство средне-восточных европейских монархов, были, говоря современным языком, *транзакционалистами.* Сегодня мы наблюдаем транзакционалистский подход к внешней политике, который уподобляет взаимодействие с международными партнерами отношениям в бизнесе, когда каждый из участников транзакции старается выторговать для себя максимально выгодные условия сделки. Такой ж транзакционализм демонстрируют и большинство современных неомодернистов, политических лидеров. **Целью настоящей статьи является рассмотрение нового когнитивного явления** в **межкультурной коммуникации эпохи турбулентности – а именно, использования *транзакциональных стратегий*** в ***форматировании и функционировании устойчивых символов (мемов)*.**

Вышеуказанная тенденция не могла не отразиться на развитии теории межкультурной коммуникации, которая в настоящее время выходит за рамки традиционной описательной науки и интегрируется с другими науками в изучении функциональных форм коммуникативного воздействия и познания. в результате этот заметно усиливающийся тренд сопровождается становлением нового направления в исследованиях, цель которого – изучение сопряженности коммуникативной деятельности автора и читателя как партнеров по коммуникации. Представляется, что эффективность такого анализа существенно возрастает, если он проводится на основе общетеоретических положений в области когнитивной коммуникологии, придающих ему необходимую профессиональную весомость и доказательность. Языковая реализация межкультурной коммуникации в целом подчиняется тем же законам и обусловлена теми же т.н. маркетинговыми причинами и стратегиями, что и деловая коммуникация. Бизнес-коммуникация, маркетинг основаны на признании существования т.н. *культурных универсалий* – т.е. поведенческих и пр. моделей, общих для всех культур. У всех людей мира общие биологические параметры и потребности, поэтому существующие в мире «культурные различия» представляют собой не что иное, как различные способы достижения одной и той же цели, представленной, например, как вершина «пирамиды» А. Маслоу (*Maslow* 1987). Благодаря культурным универсалиям, общим для всех культур, можно стандартизировать параметры, относящиеся к базису человеческой натуры. в акте коммуникации, представленном как устно, в виде дискурса, так и в виде микротекста, ставится одна и та же **главная задача: обеспечить *понимание*, т.е. употребить стратегии, направленные на уменьшение препятствий, затрудняющих осуществление этой своего рода «сделки» – достижения адекватного понимания, ведущего к успешному общению** с **партнером по коммуникации.** Прибегая к метафоре рыночной экономики, представим акт вербальной межкультурной коммуникации как осуществление сделки, а всякая сделка – это транзакция, проведение которой требует определенных затратных ресурсов – т.н. *транзакционных издержек*. Очевидно, что чем меньше эти издержки, тем эффективнее сделка. Со стороны «продавца» – т.е. отправителя вербального сообщения – это затраты на подготовку и предоставление информации в определенной форме «покупателю» – партнеру по коммуникации, со стороны которого тоже требуются «транзакционные издержки» – затраты на получение информации и ее обработку. Потенциальный «покупатель» принимает решение о сделке в ситуации, когда обнаруживает положительный баланс между выгодой – ожидаемым увеличением своей функции благополучия путем приобретения данного блага (интеллектуальной и/или эстетической, эмоциональной, информативной собственности) и своими издержками (ожидаемым уменьшением своей функции благополучия из-за растраты своих активов – времени, денег, интеллектуального запаса, когнитивных и эстетических эмоций, пр.) Решение о «покупке» будет сделано в пользу того продукта, где положительное сальдо выгод и издержек будет иметь максимальную величину. Если транзакционные издержки слишком велики, сделка не состоится – акт не будет успешным. При наличии транзакционных издержек реальные расходы «покупателя» фактически распределяются по двум каналам:

1) он расходует свои ресурсы, оплачивая саму физическую возможность приобретения данного продукта;
2) расходует свои ресурсы, преодолевая «транзакционные издержки» – затраты на обработку информации.

Это означает, что «продавец» – отправитель вербального сообщения, – заинтересован в том, чтобы уменьшить для потенциального «покупателя» транзакционные издержки второго типа и таким образом увеличить долю своей прибыли, в том числе и достижение более скорого и адекватного понимания *(Савельева, Черников* 2009:115–124). Среди наиболее значимых коммуникативных стратегий «продавца»-отправителя сообщения мне представляются наиболее значимыми следующие:

1. ***Принцип языковой экономии при «свертке» смысла*** Принцип экономии речевых усилий обнаруживается в употреблении носителями языка единицы, меньшей по количеству звуков, слогов, слов и т.д., чем та, которая могла бы быть использована. Лингвисты обращаются к закону экономии в стремлении обнаружить движущие силы различных языковых процессов и, в первую очередь, таких, которые связаны со «сверткой» смысла и сокращением длины текста, слова, конструкции (*Молчанова* 1998). Человечество всегда стремилось сконцентрировать «большое в малом», вкладывать фрагменты индивидуального и коллективного жизненного опыта в несколько слов или одно слово, способное глубоко воздействовать на сердца и умы партнеров по коммуникации (см. «сгущение мысли» А.А. Потебни). «Свертка смысла» ради компактности и ударности фразы, основанная на одном из главных законов языка – законе экономии, идет от самых истоков мировой культуры, воплощена в самом наличии в лексике парадигматических языковых отношений – синонимов, омонимов, полисемии, гиперонимии и т.д. в наше время ускорения и технократии это приобретает особую значимость в виде техник и приемов, получивших название *«вербальной символизации»*. Популярность и устойчивость вербального символа как в живой речи, так и в письменном тексте объясняется краткостью и емкостью глубинного смысла, его способностью, основанной на законе лингвистической экономии, содержать в себе «свертку» знаний о базисных концептах народа и, в то же время, отражать его оценочные предпочтения, его фиксацию аналогичного опыта в терминах предыдущих поколений, но с поправкой на конкретную ситуацию употребления. Возникающий в результате свертки смысла вербальный символ представляет собой удобную операциональную единицу, так как ее соответствие оптимальным величинам глубины и длины слов, с одной стороны, обеспечивает удобство восприятия и оперирования данной единицей, с другой стороны, способствует

свертыванию информации, заложенной в мотивирующей конструкции, с минимальными потерями (а иногда и приращениями) для содержания. К вербальным символам относят в большой степени *афоризмы, пословицы, клише, прецедентные имена, лозунги, рекламные слоганы, интернет-мемы* – т.е. вербальное и невербальное воплощение идей, по определению направленных на запоминание и обладающих следующими характерными признаками: образной, смысловой, эмоциональной и императивной насыщенностью (интенсивностью, концентрированностью), позволяющей им выполнять основную *паролльную* функцию – т.е. первичную функцию символа.

2. ***Особая ритмическая организация устойчивого высказывания, обеспечивающая запоминание и воспроизведение.*** Как правило, это структура и/или рифма, выполняющие мнемоническую функцию и функцию импринтинга, т.е. «впечатывания» в мозг воспринимающего. Доказано, что определенные ритмические структуры оказывают завораживающее воздействие на слушающего. в разных языках и культурах одна и та же ритмическая схема – три удара, и/или параллелизм, затем падение тона, показывающее, что перечисление завершено – воздействуют на людей, говорящих на разных языках и относящихся к разным культурным традициям: «Мир, труд, май»; "Liberte, Egalite, Fraternite"; "Ein Volk, Ein Reich, Ein Fuhrer"; «Учиться, учиться и учиться»; «Жить стало лучше, жить стало веселей»; «Ленин, партия, комсомол»; «Пока мы едины, мы непобедимы», «Не плачь, не бойся, не проси»; «Говори кратко, проси мало, уходи быстро»; «Eat, Pray, Love (Есть, молиться, любить)». **(**Последнее восходит к библ. "*Eat, drink, and be merry"***.** (Let us eat and drink; for tomorrow we shall die (Isaiah 22:13, Corinthians 15:32**)** "Eat, Pray, Love" – роман Дж. Гилфорд). Ученые предполагают, что мы имеем дело с какой-то древней структурой, коренящейся в подсознании людей. Доказано, что определенные ритмические структуры оказывают завораживающее воздействие на слушающего (т.н. «магическая» функция языка.

3. ***Принцип использования имени собственного как вербального символа*** – является еще одной коммуникативной стратегией транзакционного подхода к устойчивому образу. Популярность этой стратегии как в литературном тексте, так и в речевом дискурсе объясняется краткостью и емкостью глубинного смысла символики имени собственного, его способностью, основанной на законе лингвистической экономии, совмещать в себе конвенциональную формулу регулярной системной свертки знаний об объекте и его критериальных признаках, основанных на фиксации аналогичного опыта в терминах предыдущих поколений, но с поправкой на конкретный контекст употребления. Это всегда «кристаллизация под большим давлением», ибо, говоря «дон жуан», «чикатило» или «Леди Макбет Мценского уезда» мы одновременно даем и название (топик), и истолкование (коммент), то есть всегда налицо и идентифицирующее, и характеризующее начало *(Молчанова* 1998:48–51). Называя что-то или кого-то по имени прототипического образца, мы вносим его в рубрику, соглашаясь с фиксацией аналогичного опыта в терминах предшествующих поколений. Такие фиксации происходят едва ли не автоматически, они устойчивы и понятны для носителей языка. Функционирование в коммуникации имен собственных, особенно личных имен – антропонимов, как ни один другой вид коммуникативных стратегий, зависит от культурологических факторов.

4. Еще один транзакционный прием – ***использование топонима*** в ***качестве вербального символа***. Связано это с тем, что **о**тличительная черта современной эпохи – креативность и раскрепощенность носителей языка и, как следствие этого, в языке появляется обилие всевозможных новообразований, которые ориентированы не на правила, общие для всех носителей языка, а на способности, заложенные в его системе. Одной из таких способностей является возможность использования имени собственного – топонима в качестве вербального символа. Напр., хорошо знакомое нам по школе выражение «сидеть на *Камчатке*» – то есть «сидеть в задних рядах». Интересен тот факт, что в англ.яз. в том же значении используется «*to be sitting in Syberia*». Во время бурных митингов предвыборной кампании марта 2012 г. стало привычным употребление топонимов – названий площадей, где проходили митинги оппозиционных партий, в качестве вербальных символов этих партий: **Болотная, Сахарная, Поклонная** (отсюда противопоставление: *болотные, сахарные* (или «сахарное болото», «болотная тина», «болотные вожди» – (несистемная оппозиция) vs *поклонные* (путинцы).

5. ***Когнитивный рефрейминг как прием форматирования устойчивого символа-мема***. Важной проблемой соединения транзакционных подходов маркетинга в его экологической направленности с современными схемами и идеями когнитивистики является применение стратегии *рефрейминга* как инструмента понимания партнера по коммуникативной «сделке». При этом партнер по коммуникации – потребитель сделки – рассматривается как субъективно мыслящее существо, плутающее в своих внутренних возможных мирах, стремящееся к собственной экспрессии и удовлетворению глубинных потребностей в соответствии с привычным горизонтом понимания, принятом в его культурном сообществе. Некоторые такого рода символы, созданные на основе грамотных транзакционных техник и приемов, распространились, благодаря социальным сетям настолько быстро, что превратились в ***мемы.*** Меметика – термин коммуникации, к которому относят явление распространения *мема*, «основной единицы культурной трансмиссии, т.е. имитации; мем – аналогичная гену единица культурного наследия» (*Докинз* 1976). Позднее мем стал восприниматься как когнитивная, т.е. содержащаяся в уме, единица информации, которая, влияя на ход определенных событий, способствует возникновению своих копий в других умах. Т.о., следует рассматривать мем как явление дискурсивное, понимая дискурс как

текст, взятый в событийном аспекте (Арутюнова 1990), поступающий к адресату on-line и формирующий в сознании реципиента особый фрагмент ментального мира (Кубрякова 2000). в политической коммуникации наиболее распространены два основных типа мемов:

1) *мемы-мотиваторы*, т.е. мотивационные постеры как вид наглядной агитации, предназначенные для создания определенного настроя у избирателя во время предвыборной кампании. Напр.: Мем-мотиватор Д. Трампа: #"Make America Great!" *#«Вернем Америке величие!»* Поскольку мотивационные постеры обычно официозны и скучны, возникла практика их множественного пародирования по такому же формату, но остроумнее и негативнее по отношению к объекту. Подобные постеры получили название *демотивационных*, наиболее удачные из них были быстро подхвачены и стали
2) *мемами-демотиваторами*. Таковы *мемы-демотиваторы, альтернативные мемам-мотиваторам Д. Трампа* (в них происходит боковое смещение фрейма): #"Make America Hate!", #"Make Tyranny Great!"; #"Make P lagiarism Great!"; #"Make Russia Great!" #"Make America Great Again by building walls and shit» (здесь уже включаются «цензоры осмеяния и отрицания» (Мински 1988). Самым популярным политических мемом выборной кампании 2016 г. в США был мем Х. Клинтон: *#"Russians Did It!" «Это сделали русские!»*. Эта фраза, произнесенная ею после громких сообщений о кибератаках на штаб американских демократов, стала *главным мемом-мотиватором* ее штаба**,** создавшим миф об ужасных загадочных русских взломщиках-хакерах (отсюда родился еще один мем-демотиватор #"Hack You, Missis Clinton!" в современной теории мифодизайна такой прием называется *«дымовой завесой»*. Но народ не обманешь. Стали появляться и множиться интернет-мемы – демотиваторы с пародийным ироническим хэштегом *#"RussiansDidIt!"* – в значении: *#всегдавиноватктотодругой»,* например*, #RussiaHackedTheOscars;* сначала в США, затем в России, но там они носили другой когнитивно-семиотический смысл-посыл. Рассмотрим это явление подробнее с когнитивной точки зрения. Обратимся к сопоставлению фрейма мема-мотиватора и фреймов-демотиваторов, рассматривая их «как средства организации опыта и инструменты познания, инструменты описания и объяснения, а в конечном счете – как альтернативные способы видения вещей» *(Филлмор1988:67*). Тип фрейма может существенным образом повлиять на то, как мы интерпретируем конкретные явления и ситуации и реагируем на них, поскольку он выполняет роль когнитивного контекста, «расставляя акценты» и направляя наше внимание. Фреймы придают большую продуктивность взаимодействию, т. к. определяют, какая информация и какие темы соответствуют или не соответствуют цели.

Политические *мемы–мотиваторы* легко запоминаются (мнемоническая функция) и, что более значимо, легко извлекаются из памяти, это достигается искусным выстраиванием создателями его ассоциативных межфреймовых связей. К примеру, речевое клише "do it" невольно вызывает в памяти слоган кампании Nike *"Just Do It", "Doing what we DO best"* и др., чаще всего с позитивной коннотацией. Фрейм формируется клише/штампами сознания на основе пучка слотов – предсказуемых валентных связей, векторов направленных ассоциаций. Чем больше слотов задействовано, чем больше ассоциативных связей установлено, тем эффективнее достижение конечного результата. в этом отношении *#"RussiansDidIt*!" ведет себя как выделяемый М. Мински «фрейм-паразит» или «вирусный фрейм». «Назначение «фрейма-паразита» состоит в том, чтобы прикрепиться к другим фреймам и тем самым изменить эффект их применения. К одному фрейму может прикрепиться несколько «фреймов-паразитов», взаимно не исключающих друг друга». в сущности, предвыборные президентские баталии есть ничто иное, как борьба за более эффективный вирус-мем. При задействовании одного из элементов (терминалов) фрейма активизируются все элементы, но для актуализации выбирается какой-то один из них. Т.о., в ментальном пространстве адресата политический мем-демотиватор действует как вирус-фрейм, создающиновые фрагменты ментального мира и изменяющий старые, а также формирующий новые межфреймовые связи *на основе этнокультурной специфики* слотов и терминалов. в когнитивном аспекте выявленные демотиваторами неосознанные мотивы превращаются в аргументы на основе когнитивных техник *рефрейминга*, предполагающего или смену контекста, или изменение отношения к самому объекту пародирования. в процессе создания мемов-*демотиваторов* происходит рефрейминг или смена фрейма, т. е. помещение какого-либо образа в новый фрейм, в *новый национально-культурный контекст,* позволяющий адресату находить новые решения, влияющие на переживания и интерпретацию ситуации. Задача контекстуального рефрейминга – изменить негативное восприятие человеком какой-либо проблемы, дав ему возможность осознать целесообразность тех же действий в каких-то других когнитивных контекстах.

«Картина мира» – термин, признаваемый не совсем корректным, тем не менее, стал устойчивым образом, поскольку, как все действительно устойчивые образы, содержит в себе конвенциональную формулу регулярной (системной) свертки знаний об объекте и его критериальных признаках, с поправкой на конкретную коммуникативную ситуацию. Так, русским пранкерам удалось в беседе с американским членом конгресса убедить его, что «русские свергли власть в *Лимпопо* и установили своего президента *Айболита;* а в беседе с сенатором Маккейном напугали его русским хакером *Абырвалгом* (*Главрыба* в чтении Шарикова *(М.Булгаков, «Собачье сердце»)*. Им поверили, т.к. в англоязычных фреймах мема-мотиватора отсутствуют слоты, указывающие на те прецедентные тексты, имена и символы русской культуры,

что позволили бы верно понять и интерпретировать мемы-демотиваторы, которые в данных контекстах являются моделями гипотетико-выводного знания о мире, окружающем языковую личность и представлены каскадом прецедентных текстов – имен и реалий русской культуры (*Молчанова 2007:114)*.

В восприятии текста другой локальной культуры ведущая роль принадлежит национальной специфике духа народа, несовпадению их видения картины мира и поэтому – превращения мемов в «темные места», не поддающиеся декодированию. Далее транспонируем представленные выше когнитивные стратегии рефрейминга как инструмента понимания политических мемов шире, в общесистемном плане, на происходящие сегодня в мире турбулентные процессы, ведущие к социальным встряскам, потрясениям и даже к предчувствиям близкого передела всеобщего мирового порядка. Серьезным поводом для этого служит недавно завершившаяся кампания выборов президента США 2016 г., принесшая ошеломившую весь мир своей неожиданностью победу Дж. Трампу. Казалось, все на стороне его противницы Х. Клинтон. Для народа это было как надоевший мем-мотиватор: власть переходит почти по наследству, по праву семейного наследования. И в результате победила *grass-root democracy*, т.е. «низовая демократия», восстание масс, по классической формулировке Ортега-и-Гассета, – массы, чернь, плебс, – а в целом, – *народ*. И во многом это победа новых политтехнологий, делающих упор на сетевые коммуникации и Интернет, в том числе на медиавирусы-мемы. «Прикрепившись, медиавирус вводит в инфосферу скрытые в нем концепции в виде *идеологического кода* – это не гены, но их концептуальный эквивалент, который мы называем мемами» (*Докинз* 1976). Рефрейминг – это способ изменения отношения к объекту. Меняется восприятие реальности, более того, мем может быть использован *как эффективный инструмент изменения человеком самой реальности*. Так, *п*осле оглушительной победы Трампа на выборах, достигнутой во многом благодаря правильно подобранным и вовремя введенным в обращение мемам-демотиваторам, симпатизирующим русским (*рефрейминг-1*), произошло то, что оказалось беспрецедентным: Трамп распорядился нанести удар ракетами по базе сирийских ВВС. Такой когнитивный *рефрейминг-2, п*риказ, отданный Трампом, и его последующие действия с предельной прозрачностью показывают, что в таком случае *меняется сама реальность*, а именно: становится возможным явное нарушение международных правовых норм, что ранее было неприемлемым. Отправной точкой всех исследований, проводимых в коммуникативно-семиотическом плане, является «человек и язык». Поэтому можно сделать логичный вывод о том, что все выявленные закономерности возникновения и функционирования мемов- мотиваторов и мемов-демотиваторов, «цензоров осмеяния и отрицания», в политической коммуникации основаны на способности языковой личности отображать субъективную картину мира в виде целостной системы, все элементы которой связаны друг с другом, а политические мемы передают особую структуру понимания мира и его видения. Выбор системы политических мемов-мотиваторов характеризует мировидение адресанта (сфера первичной коммуникативной деятельности), а акцент при восприятии тех или иных политических мемов-демотиваторов – систему, характеризующую мировидение адресата (сфера вторичной интерпретирующей коммуникативной деятельности).

6. Еще один эффективный транзакционный прием использования устойчивого образа – ***прием когнитивного диссонанса.*** Рассмотрим на материале *урбанонимов – названий английских пабов* – проблемы и возможности одного из механизмов когнитивной коммуникологии и фреймовой семантики, а именно – *когнитивного диссонанса* – в построении устойчивых вербальных мемов-урбанонимов, отражающих базовые концепты традиционного английского менталитета и играющих значительную роль в коммуникации. в работе под урбанонимами (от лат *urbanis* – городской) понимаются названия английских пабов, рассматриваемые как коммуникативные знаки – микротексты, направленные на адресата и требующие от него определенных когнитивно-коммуникативных усилий для понимания, поскольку известно, что английские пабы знамениты своими причудливыми, эксцентрическими, зачастую просто непонятными названиями, смысл которых не выводится из суммы составляющих их лексем. Конечно, есть и незатейливые, казалось бы, иконические названия пабов, такие, как, например, *"The New Inn"* или "*The Anchor"* («Якорь»), но их менее 1%. Настоящий британец скорее пойдет в "*The Dog and Duck*", "*The Goose and Firkin*", "*The Flying Spoon"* или *"The Spotted Dog*». Как минимум, название должно приводить в недоумение – это одно из основных требований британского характера – и в идеале оно должно игнорировать все логические объяснения, например, такие, как *"The Frog and Nightgown",* "*The Bull and Spectacles*", "*The Flying Monk*", "*The Crab and Gumdoil"* (*Bryson* 1993: 193–195). Поэтому, чтобы найти ответ на загадку их своеобразия, представляется необходимым, помимо исторических, страноведческих и культурологических ракурсов, обращение к когнитивно-ориентированному рассмотрению урбанонимов как вербальных устойчивых коммуникативных знаков. с этой точки зрения процесс понимания названий английских пабов – это применение неких когнитивных операций по восстановлению или реконструкции тех полных структур знаний, сокращенными аналогами которых они являются. Названия английских пабов несут двойную природу: это знаки и одновременно микротексты, их фреймы представляют собой свертку смысла, а коммуникативное функционирование манифестирует процедуры экспликации этих фреймов, организации парадигматики ментального лексикона и координации аспектов языковой картины мира в его когнитивной структуре и интертекстуальных связях. Когнитивный диссонанс служит спусковым еханизмом построения самых культуроспецифических, причудливых, эксцентрических типов этих названий. Когнитивная структура данного уникального типа микротекста, включающая в себя номинативный, семиотический, психологический, культурно-исторический и другие аспекты, представ-

ляет собой систему репрезентации знаний, вербализуется в коммуникативном пространстве, формируя вербальную сеть, обладающую собственными ассоциативными связями и реализующую когнитивную информацию в соответствии с параметрами культуроспецифических ценностей, присущих именно английской лингвокультуре. в этом плане название английского паба является не просто «нэймингом», лексической единицей, а одним из конституентов когнитивной структуры микротекста, репрезентирующей опорный концепт, вокруг которого развертывается более широкий контекст ситуации, речемыслительной деятельности, осознание которого приводит к успешности коммуникативного акта. Опорными пунктами для решения поставленной задачи стали:

1) теория иерархий когнитивно-семантического представления знаний Р. Лэннекера: ***профиль*/база (*активная зона)*** (*Langacker* 2002). Профиль выделяет в семантике слова ту грань, которая описывает самый грубый контур, напр., что-то вроде таксономического класса для имен: (classroom, bedroom, dining room; или: toothbrush, hairbrush, nailbrush). Другая грань, *Активная зона (база, домен),* в семантике лексемы не существует сама по себе, а возникает в контекстном употреблении, причем в зависимости от контекста могут активироваться самые разные смысловые аспекты.
2) С позиций коммуникологии представилось уместным привлечь ценностную теорию культурных вариаций Г. Хофстеде (*Hofstede* 1980), установившего 4 уровня концепта культуры, сопоставив их с 4 слоями луковицы: *symbols, heroes, rituals and values.* Сердцевину каждой культуры составляют к*ультуроспецифические ценности*. Они не так легко поддаются усвоению со стороны, легко блокируются «своими» от понимания «чужих». Это наиболее глубинные проявления каждой культуры, наиболее трудные для интерпретации.

Рассмотрим урбанонимы с когнитивной точки зрения, обратившись к понятию *фрейма,* т.е. своеобразной психологической рамки, что содержит основную, типическую, потенциально возможную информацию, связанную с данным объектом именно в его индивидуальном ментально-этническом круге (горизонте) понимания. Обратимся к сопоставлению фреймов профиля и активной зоны (АЗ) (базиса, домена) урбанонимов на основе разработанной в последнее время в рамках когнитивистики, психолингвистики и лингвопрагматики *теории вариативной интерпретации действительности (ВИД*). Для изучения феномена устойчивых символов – урбанонимов особенно ценен *постулат о значимости незначимого варьирования*: специфичность использования языковых механизмов ВИД заключается в том, что говорящий может использовать заложенный в них потенциал смыслоразличения, бес/сознательно выбирая между вариантами и тем самым скрыто воздействуя на адресата. Т.е., «случайный» выбор того или иного варианта языковой формы совершенно не случаен и продиктован психикой человека, его репрезентативными системами, системами осмысления опыта. Именно «случайный» выбор формы представляет интерес для коммуникатора, именно он позволяет выявить скрытые механизмы психики человека, его интенции. с этих позиций слова служат не только для воспроизведения нашего опыта. Чаще они помещают его в специфический фрейм, в которой одни аспекты выдвигаются на передний план, а другие служат им фоном (*Профиль – Активная зона, базис, домен*), устанавливая, таким образом, рамки и ограничения при взаимодействии человека с окружающим миром. Подобный тип фрейма может существенным образом повлиять на то, как мы интерпретируем конкретные явления и ситуации и реагируем на них, поскольку он выполняет роль когнитивного контекста, «расставляя акценты" и направляя наше внимание. Фреймы придают бОльшую продуктивность взаимодействию когниции и коммуникации, т. к. определяют, какая информация и какие темы соответствуют или не соответствуют цели коммуникативного акта. Ч. Филлмор рассматривал фреймы «как средства организации опыта и инструменты познания, инструменты описания и объяснения, а в конечном счете – как «*альтернативные способы видения вещей*» [*Филлмор* 1988:67]. Далее обратимся к механизму *когнитивного диссонанса*. Когнитивные элементы познания человека могут быть взаимосвязанными и не взаимосвязанными, соответствовать (быть консонантными) или (быть диссонантными), т.е. находиться в противоречии (*Фестингер* 1999). Т.о. *когнитивный диссонанс* – это наличие противоречивых отношений между отдельными элементами в системе знаний. Это сильный мотивировочный побудительный фактор, приводящий к действиям, направленным на его уменьшение или устранение. «Когда что-то не согласуется, разум пытается найти скрытый смысл. Когнитивный диссонанс – это нагнетание и высвобождение психического напряжения. Ситуация, когда чужие мемы вступают в противоречие со старыми, порождает психическое напряжение. Разум пытается разрешить возникший конфликт, создавая новые мемы» (*Brodie* 2004:84–86). Дуглас Рашкофф относит употребление когнитивного диссонанса в меметике к дизайнерским вирусам, созданным намеренно. «Вирусы, относящиеся к самой очевидной разновидности, такие, как рекламные трюки или выходки медиа-активистов, – создаются и запускаются намеренно, с тем, чтобы способствовать распространению какого-либо товара или идеологии. Сопоставляя два слова, две идеи, которые вообще-то друг с другом не сочетаются, это словосочетание заставляет задуматься. Используя гипнотическую технику, внутренне противоречивое словосочетание создает свою собственную уникальную понятийную нишу в сознании тех, кто слышит его. Чем дольше словосочетание удерживает наше внимание, тем больше шансов у вируса ввести свои мемы. Задумываясь над понятием, мы утрачиваем иммунитет. Как олень, ослепленный фарами машины, мы застываем, не в силах сдвинуться с места». (*Рашкофф* 2003:7). На когнитивном уровне ситуация несогласованности, неконгруэнтности общения наступает тогда, когда послания, получае-

мые по разным каналам приема информации, не совпадают, именно это и происходит при столкновении фреймов профиля и фреймов активной зоны (АЗ) урбанонимов. Существует два способа избавления от когнитивного диссонанса в имянаречениях – урбанонимах: 1) за счет уменьшения числа или значимости диссонантных элементов или увеличения числа и значимости консонантных; 2) за счет изменения одного из диссонантных элементов и приведения его таким образом к согласованности. Именно когнитивный диссонанс является главным когнитивным механизмом создания эксцентрических имянаречений английских пабов, так же, как и анти-пословиц, мемов – демотиваторов и пр. Непонимание требует от адресата переключить его внимание на другой результат, более уместный и успешный, а для этого необходимо выполнить перечисленные выше два условия, т.е. кардинально переменить акценты, поместив свое восприятие в новый фрейм, произвести р*ефрейминг*, или смену фрейма, т.е.поместить данный образ или ассоциацию в новый фрейм, преобразить смысл чего-то, поместив это в новую рамку, в новый когнитивный контекст, в новый домен, отличный от исходного, т.е., по Р. Лэнекеру, в другую Активную Зону. Это позволит иначе интерпретировать те или иные проблемы и находить новые решения, поскольку именно фреймы влияют на наши переживания и интерпретацию конкретной ситуации. Задача контекстуального рефрейминга урбанонима – изменить восприятие человеком какого-либо устойчивого образа, дав ему возможность осознать целесообразность того же фрейма каких-то других когнитивных контекстах. Тип контекстуального рефрейминга в таком случае зачастую принимает форму т. н. *«бокового смещения, т.е. использования метафор и аналогий.* Паттерном аналогии в нейро-лингвистическом программировании называется попытка установить взаимосвязь, аналогичную определяемой в некотором обобщении. Такая взаимосвязь открывает новые подтексты этого обобщения при помощи абдуктивного (метафорического) мышления, противопоставляемого индуктивному (объединение) и дедуктивному (разделение). Абдуктивное мышление предполагает творческий подход и в конечном итоге дает возможность открывать более глубокие истины. При возникновении ситуации несогласованности, неконгруэнтности общения – т.е. ситуации, когда послания, получаемые по разным каналам, не совпадают, адресат отбирает и воспринимает ситуацию так, чтобы она совпала с его моделью мира, чтобы она встречала его в его модели мира. Встретить адресата в его собственной структуре мира означает лишь то, что языковое высказывание должно сохранять структуру данной проблемной ситуации, что и происходит во время рефрейминга и возникновения новых фреймов в *новых когнитивных областях – доменах,* позволяющих адресату находить новые решения, влияющие на интерпретацию ситуации. в результате последовательного когнитивно-коммуникативного анализа более 500 урбанонимов – названий английских пабов, основанного на следующих критериях:

1) соответствие одному из когнитивно-*коммуникативных доменов* иерархии культурных ценностей Г. Хофстеде: *символы, герои (знаменитые люди), ритуалы, принятые* в *данной культуре, и, наконец, культуроспецифические ценности*;
2) соответствие одному *из когнитивных* критериев иерархии представления информации Р. Лэннекера: *Профиль-база (Активная Зона);*
3) *коммуникативная целеустановка (КЦ)* – оказалось возможным представить когнитивно–коммуникативную классификацию английских урбанонимов.

Поскольку когнитивный диссонанс является главным когнитивным механизмом создания эксцентрических урбанонимов-конфузов в названиях английских пабов, приведем сегмент из нашей классификации, в котором названия построены по принципу когнитивного диссонанса, примененного в транзакциональном формате, т.е. в маркентинговых целях, для привлечения посетителей. ***1. Коммуникативная целеустановка КД: Преодоление непонимания, языкового и смыслового барьеров при помощи фонетического и ассоциативного переиначивания. Активная зона (АЗ): Названия-курьезы, названия-конфузы, ведущие к возникновению когнитивного диссонанса.The Bag of Nails*** (Мешок Гвоздей) – от рим. ***Bacchanalias*** – *Вакханалии;* ***Bull and Bush*** когда-то было – ***Boulogne Bouche*** (ГенрихVIII прятался в этом лесу во Франции. Bull его геральдический знак); **The *Dog and Bacon*** (Собака и Бекон) когда-то было ***The Dorking Beacon*** (Доркинский маяк), ***The Goat and Compasses*** – искаженное произношение пуританского слогана ***God Encompasseth Us*** *(Господь направляет нас),* ***The Goat of Many Colours*** – искаженное *God of Many Colours* (Бог признает все цвета),***The Cat and Fiddle*** – переиначенное в народе ***Katherine La Fidele*** *(Катерина Верная)* – паб был назван в честь 1-й жены Генриха VIII; ***Ostrich Inn*** – фонетически переиначенное ***Hospice Inn*** – «богадельня; приют»); ***The Pheasant Plucker*** *(Ощипщик Фазанов) фонетически переиначено* – ***The Pleasant Fucker. 2. Коммуникативная целеустановка КД: Проявление и сохранение наиболее характерных, типических для английского национального характера духовных ценностей – тонкого юмора, иронии, сдержанной насмешки. Активная зона (АЗ): Эффект когнитивного диссонанса достигается при помощи*** **оксиморона** – ***прямого совмещения противоречащих друг другу ментальных областей, т.е. разных когнитивных доменов, напр.: The Honest Lawyer*** – названию сопутствует невербальная вывеска, изображающая адвоката с портфелем в одной руке и своей головой – в другой, т.е. «честный» адвокат – это мёртвый адвокат; ***The Honest Miller***– мельники часто обманывали клиентов, даже существует пословица – *Every honest miller has a thumb of gold,* т.о. The Honest Miller – это что-то очень редкое); **The *Jolly Taxpayer*** *(Весёлый налогоплательщик*) – ***3. Коммуникативная целе-***

установка КД: сохранение наиболее характерных, типических для английского национального характера духовных ценностей – исторических традиций и ритуалов, напр.:The Hung Drawn and Quartered – паб в историческом центре Лондона находится рядомс замком Тауэр. Жутковатое название паба – «Повешенные, утопленные и четвертованные» – связано с прошлым Тауэра, где приговоренных к смертной казни преступников вешали и обезглавливали на Тауэрском холме. ***«I Am The Only Running Footman*** (Я единственный бегущий лакей) – в старые времена у английских аристократов было принято, чтобы перед каретой бежал лакей и расталкивал зевак, освобождая дорогу. ***The Pig and Whistle*** – это вовсе не *Свинья и Свисток,* а искаженное старинное пожеланиие «ведра здоровья». Произошло от **Peg** (сосуд для питья) и **Wassail** (праздничный напиток), ***Peg and Wassail!*** – *пожелание «Ведра здоровья»,* в народе фонетически переиначено в соответствии с ассоциативно более привычными когнитивными доменами. **4**. ***Коммуникативная целеустановка КД: эффект неожиданности, транзакционный маркетинговый прием намеренного создания когнитивного диссонанса для привлечения внимания посетителей. Активная зона (АЗ): рифмы кокни, игра слов, аллюзии, прецедентные тексты, напр.:*** **The Brahms and Liszt** – *(*cockney rhyming slang: *'Brahms and Liszt' = pissed) «пьяный»*); ***Nobody Inn*** – игра слов*; Никого нет внутри и Паб Никого;* ***Turn and Slip Inn*** – игра слов*;* ***Who'd a Tho't It?*** *(Кто бы мог подумать?);* ***The World Turned Upside Down*** *– буквализация библейского изречения;* ***The Flying Duchman*** *– аллюзия на легенду о Летучем Голландце и* в *то же время паб на ипподроме назван* в *честь знаменитой лошади* с *такой кличкой;* ***The Wooden Walls of Old England*** – (военные корабли, английский флот) – прецедентный текст, знаменитая фраза барона Ковентри: "The wooden walls are the best walls of this Kingdom**".** Очевидно, что прием когнитивного диссонанса является не только одним из главных когнитивно-транзакционных механизмов создания эксцентрических урбанонимов-курьезов в названиях английских пабов. Этот когнитивный механизм лежит, в частности, и в основе формирования значения имени в процессе его функционирования, трансформации имен нарицательных в имена собственные и наоборот, проецирования свойств с объектов одной сферы объективной реальности (*домен 1*) на другой (*домен 2*) или другие. Так, проецирование признаков имянаречения паба The Wellington: адмирал *Wellington* – самолет-бомбардировщик *The Wellington* – урбаноним *The Wellington* инициируется переносным значением, которое выстраивается на совокупности значимой информации об объекте вторичной номинации и способно подчеркивать его *профиль и активную зону* в каждом отдельном случае. Метафорическое проецирование между исходным доменом и целевым(и) доменом(ами) носит осознанно мотивированный выборочный характер и обладает специфическим профилированием: в него вовлекаются лишь те слоты фреймов, которые несут релевантные признаки метафорообразующих концептов. Так, в исходном фрейме названия паба ***The London Bobby*** задействованы сразу несколько ***Активных зон: домен 1: Министр иностранных дел Англии Роберт Пиль (Bobby), облачивший полицейских*** в ***новую форму, благодаря которой их стали*** в ***народе называть «бобби» (домен 2)****, как и* введенных им же в полицейскую практику служебных собак (**bobby** – отсюда рус. «бобик») – ***домен 3. Есть и еще один The London Bobby (когнитивный домен – 4) – это специфическое профилирование, возникающее*** в ***результате метафорического проецирования между исходными доменами и целевым доменом The London Bobby – 4 (Премьер-министр Великобритании Уинстон Черчилль), на что указывает визуальный ряд вывески паба,*** **мотивировочно вовлекающий** в **рефрейминг** ***именно те выборочные слоты предыдущих доменов, что несут явные признаки метафорообразующего концепта: из домена 3 – очевидноевнешнее сходство*** в ***облике*** с ***бульдогом (отсюда прозвище Bulldog); сигара у обоих объектов; из доменов 2 и 1 – сема главного защитника и спасателя Лондона и страны во время 2-й мировой войны, подчеркиваемая введенным им*** в ***1945*** г. ***невербальным жестом «победителя»*** в ***виде буквы V, а также табличкой*** с ***адресом на стене: Westminster 10 – (адрес резиденции премьер-министра Великобритании)*.**Поскольку форматирование концепта – «чисто лингвистическоая процедура, реконструирующая путь выбора и/или создания имени нового концепта и его отнесенность к тому или иному домену знания, включение в них неких оценочных и когнитивных характеристик» (Кубрякова 2007:14), необходимо сочетание коммуникативных параметров с такими когнитивными инструментами, как профиль – активная зона, фрейм и рефрейминг, прием когнитивного диссонанса, приводящих к систематизации ментального лексикона урбанонима. в результате возникает изменение домена (активной зоны) и профилирования концептов, что приводит, в конечном счете, к изменению фрейма, репрезентирующего появление нового концепта – *Черчилль – защитник, победитель*, то есть он – *главный London Bobby*. Это и есть профилирование репрезентирующего опорного концепта, вокруг которого развертывается более широкий контекст ситуации, речемыслительной деятельности, подстегиваемой намеренным когнитивным диссонансом в названии, осознание которого в результате приводит **к** успешности коммуникативного взаимодействии.

Список литературы

[1] *Арутюнова Н.Д.* Дискурс // Лингвистическая энциклопедия. – М., 1990.

[2] *Докинз Р.* Эгоистичный ген. – М., 1976.

[3] *Кубрякова Е.С.* Предисловие // Концептуальный анализ языка: современные направления исследования. – ИЯ РАН, ТамбГУ им. Г.Р. Державина. – М., 2007.

[4] *Кубрякова Е.С.* О понятиях дискурса и лискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь и речевая деятельность. – М., 2000.

[5] *Мински М.* Остроумие и логика когнитивного бессознательного // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. – М.: Прогресс, 1988. – С. 281–310.

[6] *Молчанова Г.Г.* Вербальный символ и маркетинговые коммуникативные стратегии текста // Вестник МГУ. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М., 2012. №3 – С. 9–26

[7] *Молчанова Г.Г.* Английский как неродной: текст, стиль, культура, коммуникация. – М.: ОЛМА, Медиа Пресс, 2007. – 298 с.

[8] *Молчанова Г.Г.* Когнитивные проблемы категоризации: свертка смысла и емкость текста // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития». – М., ИЯ РАН: изд. ТГУ им. Державина, 1998.

[9] *Рашкофф Д.* Медиавирус! Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание. – М.: Ультра Культура, 2003. – 368 с.

[10] *Рошаль В. М.* Энциклопедия символов – М.: АСТ; – СПб.: Сова – 2005.

[11] *Савельева С.Ф., Черников М.С.* Брендинг как коммуникативная стратегия // Язык, коммуникация и социальная среда. Вып. 7. – Воронеж, 2009.

[12] *Фестингер Л.* Теория когнитивного диссонанса. – СПб: Ювента, 1999. – 318 с. Введение с.15–52.

[13] *Филлмор Ч.* Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. – М.: Прогресс, 1988. – С. 52–93.

[14] *Brodie R.* Virus of the Mind. The New Science of the Meme. – UK: HayHouse, 2009.

[15] *Bryson B.* The Mother Tongue. – L.: Penguin, 1993.

[16] *Hofstede, G.*Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values. – Beverly Hills CA: Sage Publications, 1980.

[17] *Langacker, R.W.* Concept, Image and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. Berlin – New York: Mouton de Gruyter, 2002.

[18] *Maslow A.H.* Motivation and Personality. 3-rd Ed-n, Longman, 1987.

ЯЗЫК КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ ЗВЕНО НАУКИ О ЧЕЛОВЕКЕ

О.В. Александрова (Москва, Россия)

В связи с появлением новой парадигмы в науке о языке, частью которой является антропоцентризм, многие стороны языковой практики находят новые проявления. в статье рассматриваются некоторые современные проблемы, связанные с вопросами глобализации и взаимодействия языков.

Ключевые слова: *антропоцентризм, семиотика, контекст, глобализационные процессы, дискурс*

LANGUAGE AS THE CENTRAL UNIT OF HUMAN KNOWLEDGE

O. Aleksandrova (Moscow, Russia)

E.S Kubriakova emphasized a new paradigm in the linguistic studies of the end of the 20th century which is partly characterized by anthropocentrism. Some problems connected with the globalization processes and the interrelation of languages are discussed in the article.

Keywords: *anthropocentrism, semiotics, context, globalization, discourse*

В последние годы значительно усилился интерес науки к человеку. Появилась даже целая область знания – науки о человеке, где объединили усилия представители разных областей знания, как гуманитарных, так и естественно-научных. Елена Самуиловна Кубрякова ещё в 1995 году писала о четырёх основных тенденциях в лингвистике конца 20-го века: экспансионизме, функционализме, антропоцентризме, экспланаторности. Время подтвердило актуальность всех этих направлений, где антропоцентризм занял ведущую позицию [Кубрякова, 1995:144]. Заметим, при этом, что все четыре направления теснейшим образом связаны, дополняя и обогащая друг друга. Как справедливо отмечает Галина Георгиевна Молчанова, «реакция системы языка на быстро меняющийся ландшафт времени – несомненно, закономерный и предсказуемый процесс, требующий такой же остро убедительной мгновенной реакции лингвиста. Вербальные устойчивые знаки, отражающие современные тренды – сжатость, ритмичность, раскованность, экспрессивность, «впечатываемость в память», креативность средств коммуникации, – воплощают потребность нового поколения в свёртке смысла и повышении энергийности всех видов текста на основе, в том числе, действенных и эффективных маркентинговых и транзакционных стратегий» [Молчанова, 2017:74]. Конечно же, всё сказанное напрямую связано с человеком и его языковой деятельностью.

Уникальность человека состоит в том, что у него есть язык, которым он пользуется для разных целей. Язык сопровождает человека во всей его жизни. Человек никогда не лишён языка, даже если у него есть какие-то физические особенности. в этом случае на помощь приходит язык жестов, или всякие другие условные коды, а сегодня ещё и другие девайзы, способствующие достижению эффективности коммуникации. Ну вот, ещё одно новое слово, заимствованное из английского, но получившее вполне широкое распространение, особенно в молодёжной среде. Как справедливо отмечает известный британский учёный Дэвид Кристалл, язык человека – это отражение его идентичности, его культурных основ и ассоциаций, язык это, прежде всего средство коммуникации, но это далеко и не только самое главное. Именно язык является неотъемлемой частью мыслительной деятельности человека, средством формирования и передачи его идей, соображений и знаний.

Работы лингвистов конца 20-го начала 21-го веков показывают, что в сферу изучения языка входят социолингвистика, психолингвистика, этнолингвистика, уже давно закрепившиеся в языкознании прагматика и семиотика, а также многие другие области знания, вновь появляющиеся направления, например, эколингвистика. Но, стоит вспомнить, что даже на рубеже столетий семиотика, например, как математическая наука признавалась в лингвистике далеко не всеми учёными. в связи с последней хотелось бы вспомнить работу О.С. Ахмановой, другг. корифея языкознания ушедшего века. в 1977 году она опубликовал работу Linguistics and Semiotics, в которой обосновала место семиотики в изучении языка и её необходимость [Akhmanova, 1977]. в то время учёный писала, что вопрос о взаимоотношении лингвистики и семиотики всё ещё не решён окончательно, остаются вопросы, касающиеся слова, его значения, роли слова в составе предложения, да и самого предложения в составе речи. Уже тогда О.С. Ахманова упоминала о кодовых системах в языке, ссылаясь на работы С. Вэлза, который подчёркивал, что собственное значение слова отличается от кодового. Видимо, под кодовым автор имел ввиду словарное значение, но любое словарное значение, коих может быть несколько, зависит от контекста. Можно привести в этой пример Д. Кристалла со словом **charge**, **I ordered the troops to charge; I need to charge the battery; I'm going to charge him with an offence; The bank wants to charge extra interest** [Crystal, 2006], или другой

пример, который, впрочем, как и многие другие, может быть найден в любом словаре. Например, слово **blue** в английском языке.

Заметим, что в русском языке существует много обозначений, связанных с оттенками голубого, скорее в русскоязычном сознании на первом месте стоит синий цвет, а голубой – это его оттенок, наряду с тёмно-синим, лазурным, цветом электрик. Новое значение синего пришло в русский язык в 70-х годах прошлого века – клубный пиджак.

С одной стороны, в английском языке blue это обозначение цвета **blue sky**. с другой, это может означать чувство грусти: **She usually calls her mother when she's feeling blue.** А уж сколько существует слов и выражений с этим словом, имеющих метафорический, социально-окрашенный характер: **blue baby, blue-blooded, blue book, blue chip, blue collar, blue-eyed boy, bluegrass, blue movie, blue pages, blueprint, blue riband, blue-rinse** и т.д.

Итак, в конце 20-го, а ещё более интенсивно в первые десятилетия 21-го века изучение языка потребовало расширения сферы интересов собственно языкознания и понимания его важной роли и взаимодействия с другими областями знания, касающихся человека. в силу многих процессов, происходящих в этот исторический период – глобализация общества и науки, развитие когнитивных знаний, а они напрямую связаны с человеком, и многих других факторов – стала очевидным невозможность изучать данные языка в отрыве от всех сопровождающих его процессов. Не только семиотика, прагматика и другие смежные с языкознанием науки оказались всё более важными для понимания человеком окружающего мира, но и культура, история, социальные, психологические факторы и многое другое, не говоря о математике, физике, химии, биологии и т.д. Глобализационные процессы затронули все сферы жизни и деятельности общества, а язык в этих процессах играет существенную, если не сказать, решающую роль.

Уже упоминавшийся мной Д. Кристал, в своей книге English as a Global Language описал пути становления английского языка как глобального, языка международного общения во всех сферах жизни человечества на современном этапе [Crystal, 2006]. Конечно, английский язык оказал огромное влияние на все языки мира и русский язык не исключение. Немалую роль в этом сыграл Интернет, о чём мы также писали неоднократно в предыдущих работах. Мы все знаем об огромном количестве заимствований из английского, что произошло в 20-м веке, а позднее в связи с появлением и не мысленно быстрым развитии сетевых программ. Приведём примеры названий медиа текстов, да и самих текстов (в данном случае это, в основном тексты рекламы), где проникновение английского языка в русский наиболее заметно:

С палеткой Color Drama от марки MAYBTLLINE NY каждая из нас почувствует себя визажистом. Вначале наносится праймер – специальная база, выравнивающая кожу губ, затем прокрашиваем губы, играя с **тёмными и светлыми оттенками…**

Или

Журналист раскрыл спойлер к ленте «Тор: Рагнарёк»

В данных случаях следует обратить внимание также на тот факт, что используется комбинация слов на русском и английском языках, но слова на английском языке вполне понятны и известны для русскоязычного читателя.

Не стоит думать, что и глобальный язык не испытывает на себе влияние других языков, с которыми он постоянно взаимодействует. Это сказывается не только на лексическом составе английского языка, но даже и на его грамматическом строе. Как уже неоднократно отмечалось, грамматика – это наиболее консервативная часть языка, её изменения наименее заметны в сравнении с лексикой и фонетикой. Однако, уже сегодня отмечается отмирание системы перфектных времён в английском языке, передача временных отношений лексическими способами, изменения в обозначении множественного числа существительных, пришедших из латинского и французского. Отмечается тенденция к языковой экономии, некоторые учёные рассматривают, такие тенденции, как стремление английского языка быть лёгким для восприятия представителями других языковых сообществ, но я думаю это не так. Некоторые лингвисты предсказывают и более радикальные изменения в английском языке, например переход английского в систему синтетических языков, появление в нём падежной системы, а, следовательно, и системы окончаний. Всё это подтверждает мнение о том, что языки меняются с изменениями их роли в общих процессах, происходящих в мире, сближением и взаимозависимостью жизни людей в разных странах и на разных континентах.

В связи с всё расширяющимися границами науки о человеке, антропоценризм в языкознании приобретает всё большее значение. Как подчёркивает Л.М. Терентий, который посвятил своё исследование изучению политического дискурса, «особым образом проявляется в политическом дискурсе референтная функция языка, которая служит основой взаимодействия человека и мира. Именно в политическом дискурсе явно проявляется тот факт, что мир – это то, что было воспринято человеком в процессе познания окружающей реальности и стало достоянием его сознания в результате интерпретации различных фактов при помощи языка. Таким образом, различия в интерпретации, где язык играет ведущую роль, ведут к совершенно разному видению одних и тех же событий, что позволяет многим исследователям выделять особую функцию политического дискурса – функцию конструирования реальности» [Терентий, 2009: 28–29].

Понимание того или иного сообщения требует знания определённого контекста, определённой информации, уже существующей у человека, хранящейся в его памяти, опосредованной его знаниями, мнениями, впечатлениями. «В силу этого формулировка новой информации непосредственно зависит от моделей отображения стереотипной ситуации» [Терентий, 2009: 39) Возьмём для примера короткий отрывок из статьи, опубликованной несколько лет назад в журнале The Economist. "**Can you reform break Russia's oil dependency? Our oil reserves are not unlimited. The most important thing is the diversification of business and industry – something that we have never had time to do before. If we do not catch up with our competitor countries now, we will never survive the next crisis in 10 to 15 years' time.**"

Конечно, для иллюстрации вышеуказанного положения я выбрала очень понятный отрывок. Нам известно, что экономика России сейчас находится в прямой зависимости от цен на нефть, этот факт заботит как рядовое население страны, так и руководящие структуры. От этого зависит благосостояние наших людей. Не зря в Думе обсуждается в настоящее время вопрос о том, как уйти от нефтяной зависимости. Понимание контекста этого отрывка зависит, также от ситуации, которая складывается сегодня на нефтяном рынке, а данная ситуация находится в прямой зависимости от политических процессов, происходящих в современном обществе.

В заключении хотелось бы привести ещё одну цитату из работы Г.Г. Молчановой: «Отправной точкой всех исследований, проводимых в коммуникативно-семиотическом плане, является «человек и язык» [Молчанова, 2017: 77). Язык – это важнейшее орудие деятельности человека, а нашей задачей является его всестороннее изучение в составе когнитивно-дискурсивной парадигмы знания, предложенной и обоснованной профессором Е.С. Кубряковой.

Список литературы

[1] *Кубрякова Е.С.* Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа). в сб. Язык и наука конца 20 века. – М., 1995.

[2] *Молчанова Г.Г.* Антропоцентричность меметики в когнитивно-семиотическом ракурсе. – М. – Тамбов – Белгород: 2017.

[3] *Терентий Л.М.* Дипломатический дискурс: политика, наука, искусство. – М.: Научная книга, 2009.

[4] *Akhmanova O.S.* Linguistics and Semiotics. – МГУ, 1977.

[5] *Crystal D.* English as a Global Language. – Oxford, 2006.

ТРАНСФЕР ЗНАНИЯ И ПЕРЕВОД

В. Демьянков (Москва, Росия)

В статье рассматривается понятие «трансфер знания», которое в лингвистике принято связывать с междисциплинарным заимствованием языковых выражений. Автор исследует трансфер знания как в переводоведении, так и в иных гуманитарных науках, обращая особое внимание на понятия «когнитивной инфекции» и «когнитивной гг.ены».

Ключевые слова: *трансфер знания, когнитивная инфекция, когнитивная гг.ена, междисциплинарные исследования*

KNOWLEDGE TRANSFER AND TRANSLATION

V. Demiankov (Moscow, Russia)

The article is devoted to the notion of "knowledge transfer" that is traditionally considered as interdisciplinary borrowing of language units and expressions. The author reflects upon the knowledge transfer both in translation studies and in humanitarian studies in general, paying most attention to such expressions as "cognitive infection" and "cognitive hygene".

Keywords: *knowledge transfer, cognitive infection, cognitive hygene, interdisciplinary studies*

Небуквальное употребление языковых выражений основано на трансфере знаний из одной области, более непосредственно данной, в другую, данную опосредованно («от известного к неизвестному»). Придя из теории перевода, понятие «трансфер» помогает объяснить многие явления междисциплинарного переноса фигур речи. в частности, в политологической лингвистике таким переносом является употребление термина «гг.ена понимания».

1. Трансфер в переводоведении[1] Понятие «трансфер» используется в переводоведении в значении «перенос некоторого знака как элемента некоторой знаковой структуры (als Element eines Zeichengefüges) и как потенциала формы и функции (als Form- und Funktionspotential) в состав другг. знака в качестве элемента другой знаковой структуры [Reiss, Vermeer, 1984: 88]. Очень полезно это понятие при выявлении прямых и/или обходных маневров перевода «трудных» выражений с одного языка на другой, ср. [Luckhardt, 1987: 17]. Сегодня пробил звездный час теоретического переводоведения: понятие трансфера начало очень активно использоваться за пределами своей родной дисциплины. По переносу, трансфером знаний в широком смысле можно назвать передачу от человека к человеку не только практических и теоретических сведений, но и навыков, установок, предпочтений в выборе подходов к решению житейских или научных проблем. в узком же смысле трансфер знаний – перенос (чаще всего – расхожих) мнений или теоретических достижений (иногда – и предрассудков) из одной сферы жизни человека в другую. в частности, метафора представляет собой употребление выражения в «переносном» смысле, когда в терминах одной области знаний говорят о том, что известно меньше и/или хуже: это трансфер от известного к неизвестному [Smith, Pollio, Pitts 1981: 932] или, точнее говоря, от знания, непосредственно данного, к знанию, полученному опосредованно.

Выражаясь в терминах теории фреймов, с помощью трансфера знаний заполняются пустующие прорези во фрейме, к которому интерпретатор приходит, пытаясь уяснить смысл языкового выражения, ср. [Carbonell, 1982]. Значение интерпретируемого языкового выражения – это гипотеза о том, к каким предметам это выражение относится, поэтому сам процесс интерпретации можно представить как выдвижение и верификацию гипотез о смысле целого по гипотезам о смысле составных частей. При таком подходе значение языковой единицы и расхожее знание о том, чтò эта единица выражает, становятся очень близкими понятиями, ср. [Pulaczewska, 1999: 61]. Историческая семантика эмпирически исследует понятие естественного переноса в каждом конкретном языке и стремится выявить универсальное понятие естественного трансфера, ср. [Mackenzie, 1978: 132]. в исследованиях тропов детской речи смотрят на такой трансфер как на особый – «инфантильный» дефицит знаний [Fónagy, 1982: 70]: ведь сфера известного у малыша значительно меньше, чем сфера неизвестного, поэтому практически вся речь его и для него должна быть наполнена тропами. Можно сказать, что малыши к языку идут детскими тропами. При общении ребенка со взрослым трансфер знаний (от взрослого – к ребенку, «сверху вниз») происходит иначе, чем при общении со сверстником («горизонтальный»

1 В данном разделе использован текст более ранней публикации автора [Демьянков 2015].

трансфер) или с младшими (опять-таки трансфер «сверху вниз», но при ином раскладе когнитивных сил), см. [Furth, 1983: 169].

2. Мультидисциплинарность гуманитарных исследований Гуманитарные науки, помимо сбора материалов в каждой конкретной, иногда очень узкой области, пытаются сегодня выявить механизмы когнитивных процессов в разных сферах человеческого поведения. Эти механизмы исследуются методами разных наук. Мультидисциплинарное исследование дает возможность использовать результаты каждой отдельной дисциплины в рамках смежных дисциплин, тем самым упрощая общую задачу. Междисциплинарный трансфер знаний – адаптация результатов одной науки к контексту других – позволяет достигать успеха в мультидисциплинарных исследованиях. Ученые склонны больше доверять прогрессу в смежной дисциплине (все возможности и ограничения которой знают меньше), чем в родной. Это определяет и отношение к импортируемым знаниям. Этот методологический романтизм – бóльшая притягательность чужого, чем своего – сродни романтизму временнóму (притягательность далекого прошлого) и географическому (тяга к дальним странствиям). Однако при этом естественно возникают те же проблемы, что и при переводе с языка на язык: возможны недоразумения, вызываемые «ложными друзьями трансфера». Одни и те же термины понимаются также по-разному в разных контактирующих науках.

3. Речь о знании в обыденной речи и в гуманитарных науках[2] Например, о «знании» в гуманитарных науках говорят примерно так же, как в обыденной речи. Типовая репрезентация знаний вещественна и занимает место в пространстве-времени. По переносу, о знании тоже говорят как о вещи в пространстве. Например, знания «лежат» в некоторой области, бывают «обширными», «солидными» или «слабыми». И их можно «передавать» и «получать». Абстрактная идея представляется как конкретный предмет. Впрочем, к «передаче» знаний в пространстве мы часто относимся с долей скепсиса, о чем свидетельствуют многочисленные сбои в употреблении указанной фигуры речи. Так, нельзя дать взаймы какие-либо знания – но можно знаниями (не всегда «безвозмездно, то есть даром») поделиться. Когда кто-либо «продает» свои знания (чаще, впрочем, выгоднее продать мозги), их у него меньше не становится – вопреки законам сохранения материи. Не так, когда знания (и мозги) «пропивают»: здесь этот закон сохранения бесчеловечен и действует со всей неумолимостью. Знания могут покинуть больную голову или прийти в нее добровольно (например, «осенить»), однако нельзя их «вернуть за ненадобностью назад» щедрому донору – в отличие от денег и других ценных вещей. Пожалуйтесь кому-нибудь, что отдали Люсе знания английского языка в хорошем состоянии, а назад получили в истрепанном и не полностью! Однако, передавая всю информацию о ком-либо, могут иметь в виду документы, с содержанием которых дарители не успели ознакомиться. После этого широкого жеста у вас, действительно, больше никакой информации может и не остаться – разве что копии или утаенные оригиналы «на черный день». Но со знанием этот номер не пройдет: даже передавая все свои знания о человеке, вы не останетесь с пустой головой, не опустошите подчистую свое хранилище знаний. При всей своей неполноте в обыденной речи, аналогия между передачей предметов и передачей знаний, тем не менее, очень широко эксплуатируется в гуманитарных науках.

4. «Когнитивная инфекция» Знания можно не только передать и получить, но и «подцепить», как заразу – помимо своей воли. Есть несомненное сходство недостоверной информации с эпидемией, с биологическим оружием и с ядерным взрывом, которые заражают окружающее пространство. Представления и об инфекции, и о знаниях, овладевающих человечеством помимо его воли, покоятся на гипотезе о наличии невидимых мельчайших «возбудителей» и болезней, и информации. При обычной инфекции причина зла лежит в восприимчивости живого организма к болезни, когда организм воспринимает «чужое» как свое. Аналогично и при восприятии чужого сообщения, симптом понимания которого – готовность к действиям, прямо или косвенно задаваемым содержанием самой речи. Вербальное манипулирование подсознанием, в частности, гипнотическое внушение, основано на этом. Когнитивная гг.ена направлена на то, чтобы оставить в минимально поврежденном состоянии багаж знаний после атаки «фейковыми» новостями. Приемы «когнитивной гг.ены» при интерпретации текста позволят – иногда значительно, но далеко не полностью – нейтрализовать прямое и косвенное искажение информации. Сомнения в адекватности восприятия текста подтверждаются особенно часто, когда читатель боковым зрением замечает несуразицы, противоречия и чувствует недосказанность. Читатель-чистюля должен сказать себе: «Не торопись вводить эту информацию в состав своих несомненных знаний, дальше странные новости получат другое объяснение, и пошатнувшийся мир вернется в равновесие».

5. «Когнитивная инфекция» в СМИ Основания для читательских подозрений, что не все чисто, дают заголовки в СМИ, выглядящие как утверждения, не совпадающие с содержанием основного текста. Читательская презумпция «надежности» чужого текста тогда серьезно подрывается. Например, одна заметка недавно была озаглавлена так: «Максакова рассказала о романе с Саакашвили» (Ремблер/Новости, 9.08.2017). Рядовой читатель обрадованно-встревожен: «Как, у них был роман? Уж кто-кто, но я-то должен был это знать?». Но первая же фраза самой заметки «тупо» и бессердечно опровергает пресуппозицию существоования «романа»: «Вдова экс-депутата Госдумы Дениса Вороненкова Мария Максакова опровергла появившуюся в СМИ информацию о ее романе с бывшим президентом Грузии Михаилом Саакашвили. Об этом пишет «Комсомольская правда»». Статус словосочетания *роман* с *Саакашвили,*

2 В разделах 3–6 использован текст более ранней публикации автора [Демьянков, 2016].

если выражаться со всей одесской прямотой, таков: «Референта не найдено». И менять свой ценный багаж знаний не надо. Однако след от этой новости не очень благоприятен для репутации Марии Максаковой: «Так вон она какая! Да еще и сама об этом рассказывает...» в данном случае автор заметки только мгновение щекотал нервы своего читателя, поскольку саморазоблачение воспоследовало в следующей же фразе. Однако часто видно невооруженным взглядом, что создатели таких новостей пытаются прочно заложить сомнительные сведения на дно читательской памяти в качестве несомненного знания. Двусмысленные формулировки приобретают смысл, не совпадающий с первой интерпретацией заголовка, только при прочтении той части основного текста, до которой торопливый читатель может даже не дойти. Обвинить автора в клевете в таких случаях нельзя, поскольку эта первая, «целевая», вводящая в заблуждение интерпретация – не единственная. Как мы помним из советской киноклассики, в разговоре запоминается, как звучала самая последняя фраза и кто ее произнес. Эту штирлицевскую мудрость авторы информационных сообщений обогащают следующим наблюдением. Первая фраза потихоньку отложится как несомненная истина, задолго до того как читатель установит другие смыслы неоднозначного высказывания. Иначе говоря, именно самая первая интерпретация успеет оставить свою коварную царапину на знаниях зазевавшегося читателя, а указание на источник из актуальной памяти сотрется. Таким образом, заголовок в СМИ служит в качестве своеобразной коммуникативной «темы», а последняя фраза, сказанная при расставании – «штирлицева рема», и ее впоследствии должны будут вспомнить. «После тебя в прошлый раз ложки пропали». – «Так я их не брал». – «Ну да, мы их-таки вчера нашли, но осадок остался». (Старый одесский анекдот) Так и здесь: ложки найдутся, а «когнитивный осадок» от нечаянно «освоенных» фейковых новостей останется в подсознании читателя-растяпы. Очистить инфицированное подсознание пострадавшего читателя трудно, гораздо лучше новости читать бдительно. Неоднозначность в нашем примере возникла из-за того, автор заметки коварно опустил традиционные кавычки, которые указывали бы на его «остранение» от высказывания. с кавычками же заголовок выглядел бы так: «Максакова рассказала о “романе с Саакашвили”». Почувствуйте разницу с оригиналом: в варианте с кавычками автор не навязывает презумпцию существования референта у злополучного словосочетания.

6. «Когнитивная гг.ена» Другая возможность реализуется читателем, который должен брать именование без кавычек все-таки не голой рукой, а перчаткой, да еще и пинцетом, чтобы гадкий возбудитель не прокусил высококачественную интерпретационную резину. Репрезентация такого прочтения будет содержать установку «так называемый» (роман). Незаражение гарантировано. Подобные элементы репрезентации знания иногда называют, вслед за [Foley, Van Valin 1985], информационной упаковкой. Другой пример: «Стала известна дата импичмента Трампа» (Ремблер/Новости, 9.08.2017). Читатель заинтересован: вот-вот мы узнаем, когда конкретно, какого числа произойдут соответствующие события, чтобы надеть шорты нужного раскраса. Но в тексте далее читаем: «Президентство Дональда Трампа не продлится и года. «Ультраправая элита» США намерена уже к Рождеству выжить неугодного хозяина из Белого дома, заменив его на своего союзника – Майкла Пенса». Итак, настоящий статус словосочетания *дата импичмента Трампа* –отражается гг.енически нейтральным высказыванием: «Референт, возможно, существует». Но когнитивный осадок, если его не нейтрализовать, таков: «Ой, быть импичменту». Наконец, под заголовком «Обнаружена связь принцессы Дианы с КНДР» (Ремблер/Новости, 9.08.2017) читаем: «Британское издание Daily Express узнало о «связи» погибшей принцессы Дианы с Северной Кореей. КНДР использовала образ Дианы для привлечения валюты в страну. в 1980-х годах на территории Северной Кореи были выпущены памятные марки, приуроченные ко дню свадьбы принцессы Дианы и принца Чарльза в 1981 году, а затем в 1982 году к празднованию 21-го дня рождения принцессы Уэльской. [...] такой шаг был сделан для привлечения иностранной валюты». Итак, в самом тексте не утверждается прямо, что принцесса Диана в эту связь вступила: во всяком случае, об этом вступлении заметка скромно и честно умалчивает. Однако читатель, которому некогда знакомиться с самим текстом, подсознательно зарубит «на носу своей памяти»: «Есть мнение, что Диана была севернокорейской шпионкой!» Этот осадок на дне подсознания будет сопровождать неосторожного читателя еще очень долго, если не всю жизнь.

Заключение

1. Когда-то мало кто сомневался в том, что язык можно изучать исключительно как предмет в себе и для себя. Однако постепенно интерес к тому, что делается на соседних с лингвистикой участках, зародил сомнения в том, что границы между «знанием языка» и «знанием мира» незыблемы.

2. Эмпирическое контрастивное исследование практик речевой манипуляции и противодействия ей в различных национальных культурах представляет очень важную и перспективную мультидисциплинарную область.

3. Когнитивная гг.ена должны осуществляться содружеством самых разных дисциплин. Но гг.еническая филология в этом содружестве играет ключевую роль.

4. Здоровая когниция – в здоровом понимании.

Список литературы

[1] *Демьянков В.З.* О языковых техниках «трансфера знаний» в гуманитарных науках // Вопросы когнитивной лингвистики, 2015. №4 (045). – С. 5–15.

[2] *Демьянков В.З.* Трансфер знаний и когнитивная манипуляция // Вопросы когнитивной лингвистики, 2017. №4 (053). – С. 5–13.

[3] *Carbonell J.G.* Metaphor: An inescapable phenomenon in natural-language comprehension // Strategies for natural language processing / edit. by Lehnert W.G., Ringle M.H. Hillsdale (New Jersey). – London, 1982. – P. 415–434.

[4] *Fónagy I.* He is only joking: (Joke, metaphor and language development) // Hungarian linguistics / edit. by Kiefer F. – Amsterdam. Philadelphia, 1982. – P. 31–108.

[5] *Furth H.G.* Beyond societal language: The development of the deaf person // The sociogenesis of language and human conduct / Edit. by Bain B. – New York; London, 1983. – P. 163–171.

[6] *Luckhardt H.-D.* Der Transfer in der maschinellen Sprachübersetzung. Tübingen, 1987.

[7] *Mackenzie J. L.* Ablative-locative transfers and their relevance for the theory of case-grammar // Journal of Linguistics, 1978. vol.14, №2. – P. 129–156.

[8] *Pulaczewska H.* Aspects of metaphor in physics: Examples and case studies. – Tübingen, 1999.

[9] *Reiss K., Vermeer H.J.* Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. – Tübingen, 1984.

[10] *Smith M.S., Pollio H.R., Pitts M.K.* Metaphor as intellectual history: Conceptual categories underlying figurative usage in American English from 1675–1975 // Linguistics, 1981. v.19, 9/10, – 911–935.

КРЕАТИВНОСТЬ В ЛЕКСИКОНЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОГНИЦИИ И КОММУНИКАЦИИ

В.И. Заботкина (Москва, Россия)

В статье рассматривается проблема креативности в соотношении коммуникативных и когнитивных факторов. Мы рассматриваем дихотомию «креативность в языке vs. креативность языковой личности» как в акте рождения нового слова, так и в процессе его конвенционализации.

Креативность рассматривается как способность устанавливать новые связи между существующими репрезентациями, то есть она требует соединения между собой, ранее не соединенных ментальных репрезентаций. Мы считаем, что важной составляющей процесса креативности при неологизации является девиация (отклонение), в результате чего образуются новые связи, новые паттерны и модели.

Ключевые слова: *креативность, когниция, коммуникация, ментальный лексикон*

CREATIVITY IN THE LEXICON: INTERACTION OF COGNITION AND COMMUNICATION

V. Zabotkina (Moscow, Russia)

The article concentrates on the problem of creativity within the framework of communicative and cognitive parameters. We analyze the dichotomy "creativity in the language vs. creativity of language individual" both in the act of new word's birth and its further conventionalization.

Creativity is viewed as ability to make new connections between existing representations, i. e. it requires connecting representations that have not been in connection before. We argue that the main feature of creativity in the process of word coining is deviation that creates new connections, new patterns and new models.

Keywords: *creativity, cognition, communication, mental lexicon*

Одной из нерешенных проблем современной когнитивной лингвистики является выявление когнитивных механизмов креативности лежащих в основе появления новых лексических единиц и возникновения нового значения слова (ср.: Dancygier, 2017). Рассмотрение креативности лексикона с точки зрения взаимодействия когнитивных и коммуникативных факторов лежащих в основе появления новых слов позволяет ответить на следующие вопросы: а) что важнее при создании новых слов – когниция или коммуникация; б) как происходит перераспределение приоритетов между когницией и коммуникацией в акте рождения нового слова; в) каково взаимодействие когниции и коммуникации в процессе лексикализации (вхождения нового слова в систему языка) и социализации (принятия нового слова в обществе)? Вслед за Кубряковой мы считаем, что язык на протяжении всей жизни формирует сознание человека, но верно и обратное: человек, языковая личность, и сам проявляет свои креативные начала – он и сам творит язык активно его преобразуя [Кубрякова, 2009]. Иными словами, мы рассматриваем дихотомию «креативность в языке vs. креативность языковой личности».

В последние годы среди всех теорий креативности преобладают два подхода. Первый, ассоциативный, рассматривает креативность как когнитивный процесс, идущий «снизу-вверх», он восходит своими корнями к теории креативности Медника [Mednick, 1962]. Второй подход рассматривает креативность по направлению «сверху вниз», как когнитивный процесс, связанный с исполнительными функциями, со способностью к контролю внимания и когниции [Beaty et al., 2016, 2014]. В соответствии с ассоциативной теорией, более креативные личности имеют больше ассоциативных связей в ментальном лексиконе и могут быстрее устанавливать различные ассоциативные отношения [Rossman & Fink, 2010; Gruszka & Necka, 2002]. Недавние экспериментальные исследования показали, что у высококреативных лингвистических личностей семантическая сеть (МЛ) менее жестко структурирована (менее регидна) по сравнению с ментальным лексиконом менее креативной личности [Kenett et al., 2014, 2016]. Высококреативная личность обладает более гибкой семантической сетью (МЛ), что позволяет более эффективно устанавливать ассоциативные связи в процессе обработки информации. Здесь нам представляется важным сослаться на Тагарда, который определил креативность, как способность устанавливать *новые* связи между существующими репрезентациями [Thagard et al., 2010]. Развивая мысль Тагарда о том, что креативность требует соединения между собой, ранее не соединенных ментальных репрезентаций мы считаем, что важными составляющими процесса креативности при неологизации является деви-

ация (отклонение) и конфронтация, в результате чего образуются новые связи, новые паттерны и модели, появление лексических единиц.

В рамках второй теории недавно были проведены исследования по изучения диапазона контролируемых процессов в креативности, особое внимание, при этом, было уделено так называемому подвижному интеллекту (fluid intelligence (Gf) [Beaty & Silvia, 2012; Benedek, Franz, Heene & Neubauer, 2012; Jauk et al. ,2014; Silvia & Beaty, 2012]. Подвижный интеллект проявляется в способности применять разнообразие когнитивных операций для решения новых, не изученных проблем. в отличие от подвижного интеллекта, кристаллизованный интеллект (Gc) относится к широте знания человека и к его способности использовать эти знания для решения определенных проблем. Были проведены исследования взаимосвязи между подвижным (Gf), кристаллизованным интеллектом (Gc) и креативностью. Кристаллизованный интеллект более характерен для людей со средней креативностью, а подвижный – для людей с высоким IQ. Это открытие демонстрирует взаимосвязь между двумя стадиями креативности: генерацией/новизной и интерпретацией/уместностью.

Оба подхода рассматривают структуру ментального лексикона в качестве основного компонента, играющего ведущую роль в креативности. в первой теории структура ментального лексикона напрямую связана с креативной способностью человека, во второй теории – ментальный лексикон рассматривается лишь как базис для осуществления креативного процесса (ср. Заботкина, 2017).

Напомним о том, что ментальный лексикон является неотъемлемой частью человеческой памяти, имеющей вербализованный характер или прошедшей вербальную форму, то есть, так или иначе связанный с обработкой информации в вербальной форме. Таким образом, устройство внутреннего лексикона определяется тем, что, с одной стороны, это своеобразный аналог системы лексики определенного национального языка, а с другой – часть общей организации человеческого мозга, его интеллекта, часть общего пространства памяти человека» [Кубрякова, 2004: 379].

В настоящей публикации мы исходим из постулата о том, что ментальный лексикон является нелинейной системой (или системами) процессов восприятия, декодировки, переработки и хранения разного рода информации, имеющей как прямое, так и опосредованное отношение к речевой деятельности. в данном случае под опосредованной информацией понимается информация нелингвистического характера, фиксирующая знания о мире, реальной действительности, опыте индивидуума, способности и результатах инференции и т.д [Zabotkina, Boyarskaya, 2013].

Рассмотрим, каким образом дихотомия «креативность в языке vs. креативность языковой личности» проявляется в неологизации ментальтного лексикона. Необходимо различать два вида данного процесса, в зависимости от возраста индивидума. Первый – неологизация с точки зрения онтогенеза речи. Начиная с возраста 16 месяцев, ребенок осваивает ежедневно от 10 новых слов. Второй – с точки зрения постоянного пополнения и расширения ментального лексикона взрослого человека под влиянием появления новых технологий, возрастания информационных потоков и расширения глобальных информационных, в том числе социальных, сетей и т.д. Формирование ментального лексикона происходит на протяжении всей жизни человека и его приращивание находится в прямой зависимости от интенсивности его познавательной, категоризирующей деятельности, а также от общекультурного контекста [Zabotkina & Boyarskaya, 2013, 2017].

Как известно, в последние годы наблюдается расширение понятия ментального лексикона. Так, Дж. Тейлор [Taylor, 2012] в своей последней монографии рассматривает ментальный лексикон в качестве хранилища не только самих лексических единиц, но информации об их употреблении. Он метафорически называет ментальный лексикон ментальным корпусом. Единицы ментального лексикона хранят информацию о звучании слова, о сочетаемости данной конкретной единицы, о частотности и контекстах употребления. Как известно, слово впитывает черты контекстов его предшествующего потребления [Заботкина, 2012].

Вернемся к рассмотрению вопросов, поставленных нами в начале статьи, касающихся соотношения когниции и коммуникации при создании неологизмов. Причины создания новых слов в своей основе являются коммуникативно-прагматическими. Возьмем, например, постулаты классической риторики, предшественницы прагматики, о причинах создания новых тропов: а) необходимость назвать неназванные предметы и явления, б) стремление к особой выразительности, в) стремление к красоте (см.: Blair, 1845: 205). Таким образом, мы можем говорить о триаде – *необходимость, эмфаза* и *красота* – как об основном прагматическом мотиве, лежащем в основе создания новых слов. Однако нельзя не учитывать влияние когнитивных факторов, стоящих у истоков создания нового слова. Необходимость назвать неназванное определенно несет в себе дополнительный когнитивный импульс. Как известно, новое слово является способом введения новых концептов [Leech, 1983].

Помимо прагматического мотива у истоков создания новой лексической единицы, как было указанно выше, стоит отклонение от нормы (девиация), употребление слова в новом, нетипичном контексте, что ведет к появлению у него нового значения. Например, новое значение слова woke (пробудившийся от социальной спячки, чувствительный к социальным проблеммам), в результате употребления этого слова в социальном контексте “Brexit”. Таким образом, при анализе причин создания нового слова приоритет отдается коммуникативным факторам при определенном участии когниции.

В акте рождения нового слова, мы можем увидеть сдвиг приоритетов, изменение распределения ролей между когнитивными и коммуникативными факторами. Здесь на первое место выдвигается когнитивная

составляющая. Общеизвестно, для того чтобы дать имя предмету, необходимо идентифицировать референт, определить его место в когнитивной системе говорящего и категоризовать его. Далее идет процесс субкатегоризации (сопоставление с другими членами данной категории) [ср. Кубрякова, 2004], и только после этого начинается поиск нового имени. Как указывалось выше, человеческая креативность требует комбинации ранее не связанных ментальных репрезентаций, которые конструируются различными моделями нейронной активности. Креативное мышление заключается в комбинировании существующих моделей в новые модели, знаки, репрезентации, которые создают новые соединения. Однако данный ракурс основан исключительно на компьютеризированных подходах к когниции, на рассмотрении взаимодействия репрезентаций в головном мозгу/сознании человека, что не отражает полной картины лингвокреативной деятельности индивидуума. Как известно, когниция контекстуально обусловлена и основывается на интеракции, социальном взаимодействии и культурных традициях. Этот подход в свое время был предложен М. Бахтиным, В. Волошиновым и Л. Выготским (ср.: Л. Выготский, 1934). Действия по категоризации и субкатегоризации совершаются человеком, принадлежащим к одной из профессиональных, социальных, этнических и гендерных групп, и выбор подходящего имени будет зависеть от одного из этих прагматически релевантных параметров. Напомним в этой связи положение Выготского о том, что превращение неясной формирующейся мысли в ясную речь проходит несколько фаз: переход от мысли к ее сигналам, от смыслов во внутренней речи к внутреннему слову (lingua mentalis), от внутреннего слова к внешней речи [Выготский, 1934]. Существенным является то, что слово в момент оформления неясной мысли, в момент поиска соответствующей формы для пучка семантических признаков впитывает в себя черты контекста, в котором оно создается. Креативный разум человека, в добавление к новым комбинациям лингвистических знаков, использует различные сенсорные модальности, которые он получает через зрение, слух, прикосновение, запах и различные сенсомоторные проявления. Креативная мысль имеет также эмоциональный компонент, эмоциональное состояние творца нового слова также может влиять на процесс наречения нового объекта. Так, два американских физика были настолько *очарованы* той гармонией, которую привносила открытая ими частица в мир элементарных частиц, что они использовали слово «charm» для обозначения этой частицы. Кроме того, как мы упоминали ранее [см.: Zabotkina, 1997], прагматика нового слова кодирует первоначальное и уникальное психологическое намерение говорящего, а именно модальность «неожиданность» и «удивление».

С другой стороны, в акте рождения нового слова проявляется действие аналогии как основного когнитивного механизма словообразования. Напомним, что в своих «Размышлениях об аналогии» Е.С. Кубрякова усматривает новаторство говорящего в новой комбинаторике известных знаков, или уже в самом отборе (разрядка наша. – В. З.) языковых средств и существующего инвентаря, предлагает новый ракурс рассмотрения инноваций в языке, сосредоточив внимание на механизмах процессов аналогии. Это выражается в новых лексических единицах, образованных по малым или уникальным образцам: например, phubbing (blend of phone and snubbing – поведение, когда мы не обращаем внимание на других, а больше уделяем внимание мобильному телефону или другим электронным устройствам, чем человеку), all-at-onceness (multitasking – многозадачность).

Анализ соотношения когнитивных и прагматических факторов в процессе конвенционализации нового слова показывает приоритет прагматических параметров в этих процессах: слово впитывает в себя дополнительные прагматические черты контекста его повторного употребления. Однако когнитивные механизмы также активно вовлечены в процесс конвенционализации. Всякий раз, когда слово воспринимается слушателем, происходит операция инференции. Значение нового слова должно инферироваться со стороны адресанта и интегрироваться в наиболее релевантный фрейм его когнитивной системы. Существует определенный порог новизны, за пределами которого инференция становится невозможна. Впервые о когнитивной природе коммуникации упоминал Витгенштейн, который говорил о том, что в коммуникации одинаково бесполезна как совершенно новая, так и совершенно старая информация. Это объясняется тем, что: а) полностью старая информация является избыточной, она не побуждает слушающего к участию в коммуникации; б) информация, являющаяся полностью новой, не может быть интегрирована в когнитивную систему реципиента. Информационные потоки должны находиться где-то между этими двумя полюсами, иначе они не будут релевантными [Wittgenstein, 1953]. Итак, речь идет о проблеме тавтологии и контрадикции.

Таким образом, рассмотрение креативности лексикона с точки зрения взаимодействия коммуникативных и когнитивных факторов в рамках дихотомии «креативность в языке vs. креативность языковой личности» позволяет сделать вывод о сложности, взаимовлиянии и взаимозависимости когниции и коммуникации. Это находит свое отражение как в системе лексики определенного языка, так и в ее ментальном аналоге, ментальном лексиконе.

Список литературы

[1] *Выготский* Л.С. Мышление и речь // Л.С. Выготский. – М.: 16-я тип. Треста «Полинрафкнига», 1934. – 362 с.

[2] *Заботкина В. И.* Неологизация ментального лексикона: соотношение коммуникативных и когнитивных параметров // Когнитивные исследования языка / гл. ред. серии Н.Н. Болдырев; М-во обр. и науки РФ, Рос. акад. наук, Ин-т языкознания РАН, Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, Рос. ассоц. Лингвистов-когнитологов. – М.: Ин-т языкознания РАН; – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина. Вып. XXIX: Когниция и коммуникация в лингвистических исследованиях: сборник научных трудов / отв. ред. вып. В.З. Демьянков, 2017. – С. 45–50.

[3] *Заботкина В.И.* Слово и смысл. Монография. – М.: Издательский центр РГГУ, 2012. – 420 с.

[4] *Кубрякова Е.С.* в поисках сущности языка // Вопросы когнитивной лингвистики, 2009. №1. – С. 5–12.

[5] *Кубрякова Е.С.* Новые единицы номинации в проектировании картины мира на транснациональные проблемы языка и транснациональные принципы: Мат-лы междунар. науч. конф. – М.; Тамбов, 2004.

[6] *Beaty, R. E., Benedek, M., Silvia, P. J., Schacter, D. L.* Creative cognition and brain network dynamics. Trends in Cognitive Sciences, 20, 2016. – P. 87–95.

[7] *Beaty, R. E., Silvia, P. J.* Why do ideas get more creative across time? An executive interpretation of the serial order effect in divergent thinking tasks. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 6, 2012. – P. 309–319.

[8] *Beaty, R. E., Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., Jauk, E., Benedek, M.* The roles of associative and executive processes in creative cognition. Memory & Cognition, 42, 2014. – С. 1186 –1197.

[9] *Benedek, M., Franz, F., Heene, M., Neubauer, A. C.* Differential effects of cognitive inhibition and intelligence on creativity. Personality and Individual Differences, 53, 2012. – С. 480–485.

[10] *Blair H.* Lectures on Rhetoric and Belles Lettres: In 3 Vol. // – L., 1845.

[11] *Dancygier* B., Introduction. In B. Dancygier (Ed.), The Cambridge Handbook of Cognitive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. – P. 1–10

[12] *Gruszka A., Necka E.* Priming and acceptance of close and remote associations by creative and less creative people. Creativity Research Journal, 14, 2002. – P. 193–205.

[13] *Jauk, E., Benedek, M., & Neubauer, A. C.* The road to creative achievement: A latent variable model of ability and personality predictors. European Journal of Personality, 28, 2014. – P. 95–105.

[14] *Kenett Y. N.*, Anaki D., Faust M. Investigating the structure of semantic networks in low and high creative persons. Frontier in Human Neuroscience, 8, 2014. – P. 407.

[15] *Kenett, Y. N., Beaty, R. E., Silvia, P. J., Anaki, D., & Faust, M.* (2016, March 24). Structure and Flexibility: Investigating the Relation Between the Structure of the Mental Lexicon, Fluid Intelligence, and Creative Achievement. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts. Advance online publication. URL: http://dx.doi.org/10.1037/aca0000056.

[16] *Leech J.* The Principles of Pragmatics. – L.: Longman, 1983.

[17] *Mednick S.A.* The associative basis of the creative process. Psychological Review, 69, 1962. – P. 220–232.

[18] *Rossmann* E. *Fink* A. Do creative people use shorter associative pathways? Personality and Individual Differences. *2010*; 49: – P. 891–895

[19] *Silvia P. J., Beaty R. E.* Making creative metaphors: The importance of fluid intelligence for creative thought. Intelligence, 40, 2012. – P. 343–351.

[20] *Thagard, Paul and Terrence C. Stewart*. The AHA! Experience: Creativity through emergent binding in neural networks. Cognitive Science 35, 2010. – P. 1–33.

[21] *Taylor J. R.* The mental corpus: How language is represented in the mind. – N.Y.: Oxford University Press, 2012. – 336 p.

[22] *Wittgenstein L.* Philosophical Investigations. Oxford: Blackwell; – N.Y.: Macmillan, 1953.

[23] *Zabotkina V.* The Pragmatics of New Words and Their Translation from English, into Russian // Trends in Linguistics. Studies and Monographs 101. Language History and Linguistic Modelling / Y. Hichey, St. Puppel (ed.). Berlin; – N.Y.: Mouton de Gruyter, 1997. – P. 1901–1907.

[24] *Zabotkina, V. I., Boyarskaya, E. L.* Sense disambiguation in polysemous words: cognitive perspective / V. I. Zabotkina, E. L. Boyarskaya/ Psychology in Russia: State of the Art. M.: Lomonosov Moscow State University, Russian Psychological Society, 2013. – Vol. 6, Issue 3. – P. 60–67.

[25] *Zabotkina, V. I., Boyarskaya, E. L.* On the challenge of polysemy in contemporary cognitive research: What is conscious and what is unconscious / V. I. Zabotkina, E. L. Boyarskaya / Psychology in Russia: State of the Art. – M.: Lomonosov Moscow State University, Russian Psychological Society, 2017. – Vol. 10, Issue 3. – P. 28–39.

СЮЖЕТНЫЕ МОТИВЫ В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ

В.И. Карасик (Волгг.ад, Россия)

Рассматриваются сюжетные мотивы как минимальные единицы нарратива, предполагающие выбор действия и тем самым характеризующие героя. Анализируется сюжет поэмы «Беовульф» в ее исходном тексте и одной из современных киноверсий. Сюжетные мотивы в лингвокультурном плане могут получить объяснение как скрипты (по А. Вежбицкой). в рассматриваемой поэме такими поворотными пунктами в повествовании являются нашествие врага – помощь со стороны героя – подвиг в неравном бою – месть со стороны врага – новый подвиг – чествование героя – нашествие нового врага – поединок и героическая смерть. в новой киноверсии добавлены мотивы любовной связи героя с демонессой и сыноубийства как жертвоприношения за совершённый грех. Основные различия в культурных сценариях поведения героя, зафиксированные в мотивах как доминантных сюжетных поворотах, представляются следующими: перенос смысла действия с героического самопожертвования во имя племени на достижение личного успеха, со стремления добиться посмертной славы на получение удовольствий от сегодняшнего дня, с фатальной предопределённости в судьбе на ответственность за принятое решение и совершённый поступок.

Ключевые слова: *сюжетный мотив, Беовульф, культурные скрипты, подвиг, расплата*

SUBJECT MOTIFS IN LINGUOCULTURAL ASPECT

V. Karasik (Volgograd, Russia)

The paper deals with subject motifs treated as minimal narrative units causing the choice of action and thus characterizing the hero. The Anglo-Saxon poem "Beowulf" is analyzed in its original version and modern cinema interpretation. In this respect subject motifs may be explained as narrative turning points corresponding to cultural scripts according to Anna Wierzbicka. The following motifs function in the poem analyzed: enemy invasion – the hero coming to rescue – the heroic battle – the enemy revenge – a new heroic battle – honouring the hero – another enemy invasion – a heroic death. In a modern version we can see new motifs: love between the hero and a demoness and the retribution for it. The main cultural difference issues between the original and modern versions of the poem plot are the following: the transference of the emphasis from a heroic self-sacrifice for the sake of the people to personal success, from posthumous glory to the joy of the moment, from fatal predestination to responsibility of the action taken.

Keywords: *subject motifs, Beowulf, cultural scripts, heroic action, retribution*

Сюжетные мотивы – минимальные единицы развития повествования – неоднократно привлекали к себе внимание филологов [Веселовский, 1940; Пропп, 1928; Мелетинский, 1983; Дандес, 2003; Неклюдов, 1984, 2004; Силантьев, 2004; Тюпа, 2010; Шмид, 2003]. Исследователи едины в том, что повествования о событиях строятся по определённым моделям, соответствующим закономерностям осмысления человеческого опыта, единицами нарративов выступают целостные неразложимые одночленные схемы, имеющие образную природу, эти схемы разворачиваются в определенных последовательностях, обнаруживают интертекстуальные пересечения, обеспечивают связность текста в качестве нарративных скреп, раскрывают характеры персонажей и сюжетообразующие обстоятельства, проявляются в уточняющих их разновидностях. Наиболее чётко нарративные мотивы представлены в фольклорных жанрах – мифах, легендах, сказках, и поэтому закономерно то, что классическое исследование этих смысловых образований выполнено В.Я. Проппом на материале сказок [Пропп, 1928]. Таковы мотивы встречи, испытания, предсказания, вещего сна, неузнавания и т.д.

В расширительном плане сюжетные мотивы являются сгустками символически насыщенных тем, и поэтому в художественном тексте они проявляются как лейтмотивы – сквозные образные скрепы произведения [Силантьев, 2004]. с точки зрения прагматики развития сюжета такие мотивы представляют собой сюжетные приёмы, т.е. определённые смысловые инструменты организации опыта для передачи тех или иных ценностей. Представляется правомерным вопрос о лингвокультурном осмыслении сюжетных мотивов, т.е. о выявлении ценностей, определяющих их интерпретацию.

Сюжетный мотив – это динамическая единица, определенный момент движения сюжета. в прагмалингвистике в качестве минимальной единицы коммуникации рассматривается речевое действие, обусловленное определенными интенциями отправителя речи и обстоятельствами общения. в диалогиче-

ском аспекте любое речевое действие подразумевает реакцию получателя речи, и поэтому М.М. Бахтин вполне резонно критикует противопоставление отправителя и получателя речи, поскольку они оба (или все участники коммуникации) – ее равноправные партнеры: «Всякое понимание живой речи, живого высказывания носит активно-ответный характер (хотя степень этой активности бывает весьма различной); всякое понимание чревато ответом и в той или иной форме обязательно его порождает: слушающий становится говорящим («обмен мыслями») [Бахтин, 2000, с. 260]. с учетом этого уточнения будем понимать речевое действие как коммуникативный ход, обычно обусловленный предшествующим контекстом и определяющий последующий контекст.

Концепция социального действия, разработанная Ю. Хабермасом [Habermas, 1984], предполагает более широкий подход к предмету нашего рассмотрения: противопоставляются действия, направленные на достижение практического результата, являющиеся соблюдением норм культуры, представляющие собой разыгрывание роли и воплощенные в речевых актах. в нарратологии сюжетные мотивы часто обозначаются предикатами, выражающими суть этих единиц, и эта суть состоит в том, что после совершения действия (либо значимого его несовершения) происходит выбор одного из возможных дальнейших вариантов развития сюжета. Герой делает этот выбор осознанно либо помимовольно. Речь идет о поступке, т.е. действии, за которое следует отвечать. Действия могут быть простыми и сложными, и осмысленные в качестве узнаваемых повторяющихся единиц коммуникации в единстве с типичными обстоятельствами их совершения терминологически обозначаются как жанры речи (шире – поведения). Речеактовый подход к действиям показывает их структуру, жанровый подход определяет их ситуативное воплощение, но для понимания культурной обусловленности поступка требуется выявление тех предписаний, которые объясняют поведение людей. Интерпретация таких предписаний – объяснение лингвокультурных скриптов [Вежбицкая, 2005] – и составляет суть лингвокультурного подхода к элементам коммуникации.

Рассмотрим некоторые сюжетные мотивы в художественных произведениях единой тематики, но разных жанров и эпох. Проанализированы поэма «Беовульф» (перевод на современный английский и русский языки) и транскрипт одноимённого фильма.

В англосаксонской эпической поэме «Беовульф» (конец VII в. или VIII в.), действие которой происходит в Скандинавии, главный герой, молодой воин из племени гаутов, узнаёт о том, что на народ данов в течение двенадцати лет нападает чудовище Гренделъ. Беовульф отправляется за море и убивает Гренделя. Мать чудовища пытается отмстить герою, но погибает в единоборстве с ним. Король данов щедро вознаграждает героя. Беовульф возвращается на родину, совершает новые подвиги, становится королём и правит своей страной на протяжении пятидесяти лет. Затем появляется дракон, который опустошает окрестности в наказание за покушение на охраняемый им древний клад. Беовульф вступает в бой, побеждает дракона, но гибнет в этом бою. Его торжественно кремируют и сооружают курган над его прахом.

Имя Беовульф (букв. bee-wolf – «пчелиный волк») является кеннингом, метафорическим обозначением медведя, но есть и другие версии, например, Beado-Wulf – «боевой волк». Герой, один из военачальников племени гаутов, отправляется на помощь королю данов Хродгару с двойной целью – ответить добром за то, что в своё время Хродгар гостеприимно принял отца Беовульфа, который оказался изгнанником, и обрести славу в бою. Эти цели в полной мере соответствуют высшим ценностям древнегерманской картины мира. Цель жизни воина – обрести славу:

For every one of us, living in this world
means waiting for our end. Let whoever can
win glory before death. When a warrior is gone,
that will be his best and only bulwark.
(transl. by Seamus Heaney).
Каждого смертного ждёт кончина! –
пусть же, кто может, вживе заслужит
вечную славу! Ибо для воина
лучшая плата – память достойная!
(перевод Владимира Тихомирова).

Благодарность является универсальной ценностью человеческого поведения. Нападение чудовища на королевство данов и прибытие героя, желающего сразиться с врагом, образуют предысторию эпического повествования. в оригинальном тексте также содержатся сведения о происхождении главных персонажей, и это придаёт поэме историческую достоверность. По прибытии героев встречает стражник, который дежурит на берегу, он получает информацию о цели их визита и сопровождает Беовульфа и его спутников во дворец короля. Происходит встреча Беовульфа с королём. Король обещает щедрую награду за победу над врагом, а прибывший герой заявляет, что имеет боевой опыт, рассказывает о своей победе над морскими чудищами и при этом уточняет, что собирается сразиться с чудовищем без оружия, голыми руками:

... зная, что это чудище, кичась могучестью,
меча не носит, – я так же во славу великого Хигелака,
сородича нашего и покровителя, – я без меча,
без щита широкого, на поединок явлюсь без оружия:
враг на врага, мы сойдёмся, и насмерть
схватимся врукопашную, – Небо укажет,
Бог рассудит, кому погибнуть!
(перевод Владимира Тихомирова).

Обратим внимание на очень важную характеристику рыцарского кодекса поединка – сражение на равных. Герой не имеет права воспользоваться преимуществом в единоборстве. Эта норма поведения является одним из диагностических признаков, позволяющих отнести повествование к определённой эпохе – в античном мире и в других древних сообществах волшебное оружие и другие чудесные средства защиты (например, непробиваемая кожа) не считались недопустимыми в бою. Впоследствии, впрочем, мы узнаем, что Грендель был заговорен против любого металлического оружия, и оно бы в любом случае не принесло успеха. Но Беовульф этого пока не знает. Данная диспозиция будущего поединка недвусмысленно раскрывает одну из важнейших ценностей древнегерманского мира – физическую мощь воина.

Самопрезентация Беовульфа перед королем Хродгаром и его дружинниками немного омрачается, когда советник короля Унферт публично ставит под сомнение способность гостя победить врага и сообщает всем, что в своё время Беовульф проиграл состязание в зимнем семидневном заплыве, хотя и обещал одержать победу. Оправдываясь, Беовульф признает этот факт, но говорит, что ему пришлось сражаться в том плавании с подводными чудищами, он убил их, чудом остался в живых, и с тех пор этот участок моря стал безопасным для судов. И тут же он напоминает присутствующим, что Унферт когда-то убил своих братьев, но в сражениях ничем особенным не проявил себя и не сумел оказать сопротивления Гренделю. Такая практика взаимных обвинений и оскорблений была нормой поведения героев и свидетельствовала, по-видимому, об их боевом духе. Пикировка не переросла в столкновение, не стала поворотным моментом в развитии сюжета, осталась его фоновой характеристикой, и это говорит об обыкновениях древних германцев.

Продолжается пир. Заметим, что в героическом эпосе пир – основное фоновое состояние бытия героев: они либо сражаются, либо пируют. Закономерно, что «Олений зал», Хеорот, в котором проходит пиршество и где разыгрывается столкновение героя с врагом, является центром Срединного мира, отражённого в этом повествовании и противопоставленном небесному миру богов и героев, с одной стороны, и подземному миру чудищ, с другой стороны. Пир насыщен значимыми эмблематическими моментами: королева по определенной очереди лично наливает «чашу пенную» всем присутствующим, начиная с короля, он выпивает ее до дна, она произносит восхваления и благословения в адрес присутствующих, и Беовульф отвечает ей клятвой победить или умереть. Наступает ночь. Король и его дружинники уходят из пиршественного зала, охранять дворец остаются воины Беовульфа.

Чудовище в предвкушении трапезы вошло в зал, где отдыхали воины, успело расчленить и сожрать одного из них, занесло когтистую лапу над Беовульфом, но тот успел сжать её железной хваткой, хрустнул сустав Гренделя, лопнули сухожилия, и герой вырвал из тела зверя плечо с предплечьем. Смертельно раненый Грендель убежал в болото и там испустил дух. Этот поединок детально и натуралистично описан автором эпической поэмы. Подробно показано торжество собравшихся данов, узнавших о гибели врага. Любимец конунга, сказитель, «славословий знаток многопамятливый» (весьма точный перевод оригинального текста, изобилующего словосложением), включил подвигг.роя в свою песнь. Это было высшим признанием воина, дающим ему бессмертье. Король Хродгар именует Беовульфа своим названным сыном и награждает героя щедрыми дарами, вручая ему золотом вышитое знамя, шлем, кольчугу, меч и восемь коней в роскошных сбруях, а королева дарит ему золотые запястья и ошейное кольцо. Эти подарки имеют не только материальную, но главным образом символическую ценность, подтверждая статус героя и щедрость правителей. Беовульф сидит на пиру на одной скамье с принцами, сыновьями конунга – это эмблематическое признание его заслуг. Королева просит героя стать наставником ее сыновей. Подарки получили и дружинники Беовульфа. Для прославления Беовульфа хватило бы одного этого подвига, но испытания продолжаются.

Мать чудовища решила отомстить героям за гибель сына и ночью после пиршества явилась во дворец, схватила одного из данов, друга и соратника конунга, и утащила его труп к себе в подземелье. Король Хродгар просит Беовульфа покарать это исчадие ада. Попутно говорится, что Грендель и его мать были тварями огромного размера, но никто ничего не знал об отце этого чудища и его предках. Беовульф идет по следу матери Гренделя. Перед этим Унферт, который ранее затеял словесную дуэль с Беовульфом, дарит герою свой наследственный меч, признавая тем самым мощь и славу победителя чудищ. Этот подарок имеет символический смысл – сплетаются судьбы не только этих людей, но и их предков и потомков.

Беовульф смело шагнул в пучину («был переходу дневному равен путь через бездну») и вступил в бой с ведьмой. Оказалось, что меч не берёт её, герою пришлось его отбросить, и он бы погиб, если бы не увидел висящий на стене огромный меч гг.нтов, живших давным-давно. Схватив этот меч, Бео-

вульф нанёс смертельный удар своей противнице. Затем он нашёл труп Гренделя и отсёк ему голову. После этого лезвие меча в его руке стало таять, как ледышка, осталась одна золотая рукоять. Отметим типологическое сходство между этим повествованием и античными мифами, которым свойственна, как установил Я.Э. Голосовкер, особая логика: «Ни одно судно не должно проплыть между Симплегадами (сталкивающимися скалами). ... Но – когда аргонавты проплыли между ними, скалы навсегда разошлись и застыли неподвижно» (Голосовкер, 2010, с.122). Функция выполнена, и волшебный предмет должен исчезнуть. Беовульф выплывает из пучины с отрубленной головой Гренделя в одной руке и рукоятью растаявшего клика – в другой. Сказание изобилует гиперболами: голову чудища смогли поднять и нести четверо воинов. Еще одна интеркультурная параллель: древние кельты украшали свои жилища черепами своих врагов. Как видим, такие обычаи были свойственны и древним викингам. Победители возвращаются во дворец Хродгара, тот вновь благодарит их и предсказывает Беовульфу власть над народом гаутов. Герои тепло прощаются с данами и возвращаются домой.

Беовульфа встретили на родине как героя, король устроил пир в его честь. Важная деталь: все дары, полученные им от Хродгара, Беовульф передаёт своему королю Хигелаку и королеве Хюгд. Перед нами пример соблюдения норм вассальной преданности, которая гораздо важнее материальных ценностей. Во время пиршества герой рассказывает королю о своих подвигах. Беовульф говорит, что своей победой над Гренделем он преумножил славу племени гаутов (т.е. он подчёркивает, что это была заслуга не столько его личная, сколько его народа). Упомянув о кровавой мести матери Гренделя, Беовульф отмечает, что доблестный воин, которого она похитила, умертвив спящим, и утащила в подводную пучину, исчез в водовороте, и тело его не было предано огню. Это еще одно важное обыкновение древних германцев, в котором символически показано, какой вид смерти считался достойным: воин должен был умереть с клинком в руке, в бою, и его тело должно было быть торжественно сожжено.

В тексте поэмы дано прямое обозначение достоинств Беовульфа: «в битвах доблестный, в делах добродетельный, под небом сильнейший из сынов земли и кроткий сердцем». Английский перевод подлинника вносит некоторые уточнения в эту характеристику:

he was formidable in battle yet behaved with honour
and took no advantage; never cut down
a comrade who was drunk, kept his temper
and, warrior that he was, watched and controlled
his God-sent strength and his outstanding
natural powers.
(transl. by Seamus Heaney).

Буквально: *Он был мощен* в *битве, но вёл себя* с *честью и не пользовался преимуществом; никогда не обрывал товарища, который был пьян, держал себя* в *руках и, будучи таким воином, следил за собой и держал под контролем посланную ему Богом силу и свои выдающиеся природные силы.* Подчёркиваются сила, честность, тактичность и самоконтроль героя. Кротость и самоконтроль – качества разные. Самоконтроль, как известно, – одно из приоритетных качеств английского национального характера. Что же касается честности, то это – честность в бою, рыцарское благородство по отношению к противнику. Эти качества тем более значимы для человека, которого, как выясняется, ранее обходили на пиру и над которым посмеивались, считая его слабым, беспомощным и бесполезным в бою. Беовульф доказал всем, кто он есть на самом деле. в награду за подвиги король гаутов дарит герою свой наследственный меч, украшенный самоцветами, и землю – семь тысяч гайд (более 300 квадратных километров, это величина графства) вместе с замком. Беовульф становится соправителем страны. Через некоторое время погибают датский конунг и его наследники, и королём становится Беовульф, который мудро правит страной на протяжении пятидесяти лет, поддерживая мир с соседями. в эпоху воинственных викингов это было практически недостижимо, не случайно исторического прообраза у Беовульфа нет.

Героическая поэма не может закончиться описанием прозаической смерти главного персонажа. На Данию напал дракон, хранивший клад, спрятанный в холме. Нашёлся человек, который похитил золотую чашу из этого клада. Это был нерадивый слуга, который бежал от наказания и случайно попал в древнюю заколдованную пещеру. Триста лет клад охранялся драконом. в отместку за воровство дракон стал по ночам прилетать в страну гаутов, сжигая своим пламенем жилища простых людей и замки знати. Состарившийся Беовульф решил в одиночку одолеть дракона:

почёл бесчестьем кольцедаритель вести дружину,
рать многолюдную на огнекрылого:
единоборства он не страшился,
не веря ни в силу, ни в отвагу змея.
(Перевод Владимира Тихомирова).

Похититель чаши был обнаружен, и его заставили привести воинов во главе с Беовульфом к логову дракона. Конунг подошел к обиталищу змея и вызвал его на битву. Обратим внимание: даже змея, исчадие ада, нельзя было убивать без предупреждения. Змей стал теснить героя, а воины, сопровождавшие

конунга, испугались и спрятались в отдалённой чаще. Остался лишь один верный ратник, юный Виглаф. Он бросился на помощь своему королю. Змей дохнул на них пламенем, Беовульф упал, и дракон вонзил ему зубы в горло. Юный помощник нанёс змею сильный удар, и очнувшийся король вспорол дракону брюхо. Умирающий Беовульф приказал Виглафу пойти в пещеру, вынести оттуда сокровища и передал своему молодому дружиннику знаки королевской власти. Был сооружён погребальный костёр, а после сожжения тела конунга гауты насыпали над его прахом высокий холм, который был виден с моря, и захоронили в холме сокровища, взятые в драконьей пещере. Поминая своего конунга, воины говорили, что он был «щедрейшим из земных владык, любил народ свой и жаждал славы всевековечной»:

of all the kings upon the earth
he was the man most gracious and fair-minded,
kindest to his people and keenest to win fame.
(transl. by Seamus Heaney).

Беовульф погиб в битве, как и подобает доблестному воину. Он вышел на бой, спасая свой народ. Отмечены его главные качества: благородство, справедливость, доброта к людям и желание остаться в памяти. Жажда славы посмертной – это побудительная сила, позволяющая герою идти на самопожертвование.

Сюжетные мотивы в этой героической поэме сводятся к смысловым скрепам, выстраивающим логику данного сюжета: нашествие врага – помощь со стороны героя – подвиг в неравном бою – месть со стороны врага – новый подвиг – чествование героя – нашествие нового врага – поединок и героическая смерть. Перед нами жизнь как героическая эпопея. Подчёркиваются сверхъестественная сила противника, великое мужество героя, его физическая мощь, приверженность правилам честного боя, слава как объективное признание заслуг, верность своему сюзерену и щедрость сюзерена к вассалам. Можно выделить два типа минимальных сюжетных единиц в сказании о Беовульфе: фокусные и фоновые. Первые предназначены для прославления героизма и построения образа идеального воина, а затем – идеального короля (в рыцарскую эпоху король является прежде всего воином), вторые характеризуют нормы и обыкновения людей, отражённые в этом художественном тексте. Как фокусные, так и фоновые сюжетные мотивы требуют лингвокультурного толкования. Такое толкование сводится к выявлению и объяснению неявных норм поведения. Эти неявные нормы относятся к тем ценностям, которые теряют актуальность в наше время для большинства современников – выдвижение интересов племени на первый план и растворение личных интересов, приоритет репутации по сравнению с материальными благами, забота о посмертной славе, благородство в бою по отношению к противнику, абсолютизация физической силы. Кроме того, сверхценную значимость приобретают характеристики публичной смерти (для воина это смерть в бою с мечом в руке), эмблематические признаки оказания чести (место на пиру, подарки, имеющие символический смысл), ритуальные и неритуальные насмешки, проверяющие выдержку персонажа.

Значимыми оказываются смысловые пропуски в героическом повествовании: мы не знаем ничего о личной жизни Беовульфа, известно лишь, что наследника у него не было. Аналогичным образом вне поля зрения читателя или слушателя оказываются сведения о происхождении Гренделя, если не считать упоминания о том, что чудище является потомком Каина. в сказании о Беовульфе сталкиваются обитатели Срединного и Подземного миров, люди и чудовища. Боги, живущие в Небесном мире, в этой схватке участия не принимают (сравним с античными сказаниями, в которых боги активно вмешивались в развитие действий). По-видимому, этот факт можно объяснить сменой мифологических парадигм – языческая картина мира замещалась христианской, прежние боги отступили в тень, а новая вера ещё не приобрела осязаемые образы, присутствующие в ежедневной жизни.

Сказание о Беовульфе неоднократно переосмысливалось.

К числу радикальных переосмыслений этого сюжета относится художественный фильм Роберта Земекиса «Беовульф» (2007). Этот фильм не претендует на полное сюжетное сходство с оригинальным повествованием, а представляет собой новое произведение, построенное по мотивам известной эпической поэмы. Главное отличие новой версии «Беовульфа» – дегероизация его основного персонажа и всей системы ценностей древнегерманского мира.

Фильм начинается с пира в «Оленьем зале», полуобнажённый пьяный король Хродгар похож на античного бога Силена или сатира, хмельные викинги скандируют хвалебные куплеты в его честь, отпуская грязные намёки в адрес служанок. Внезапно в зал врывается чудище, человекоподобный монстр огромного роста, весьма натуралистически крушит всё подряд, разрывая людей на части и пожирая их. Но Хродгара оборотень оставляет в живых. Утром убирают трупы и заколачивают вход в зал. Герой Беовульф узнаёт о горе, постигшем данов, и отправляется помочь им. Увидев королеву, Беовульф влюбляется в неё.

Наступает ночь. в пиршественный зал вновь приходит Грендель, убивает несколько спутников Беовульфа, но герой отрывает чудищу руку, враг убегает в логово и там умирает. Даны торжествуют и устраивают новый пир. Однако на следующую ночь в «Олений зал» приходит мать Гренделя и уничтожает спящих дружинников. Выясняется, что Хродгар когда-то изменил королеве с подземной ведьмой, и Грендель – его сын. Беовульф, не зная об этом, вызывается совершить новый подвиг и уничтожить ведьму. Король дарит ему исключительно красивый золотой кубок. Оказавшись в подземной пещере,

герой использует этот кубок как факел – от артефакта исходит свет. Внезапно из глубины появляется ведьма в виде очень красивой женщины с длинными волосами, закрученными в золотую косу, похожую на змеиный хвост (очевидна аллюзия к библейской Лилит). Роль ведьмы играет культовая американская актриса Анджелина Джоли. Ведьма очаровывает героя, просит его подарить ей сына взамен убитого Гренделя, обещает ему славу и власть и гарантирует, что не будет нападать на людей. Беовульф отдаёт ей золотой рог. Вернувшись, герой сообщает всем, что убил ведьму, но король Хродгар догадывается о правде, объявляет всем, что назначает Беовульфа своим наследником (по фильму у конунга сыновей нет) и бросается с высокой башни. Беовульф принимает царство и становится мужем королевы.

Идут годы. На королевство нападают то одни, то другие племена. Все они терпят поражение. Однажды на датский берег сходят воинственные фризы, и один из воинов в медвежьей шкуре хочет сразиться с Беовульфом. Отбросив оружие, герой идет к этому воину и говорит ему:

You want your name in the Song of Beowulf? – Ты хочешь, чтобы твоё имя вошло в *Песню о Беовульфе?*

You know why you can't kill me, my friend? 'Cause I died many, many years ago when I was young. – Ты знаешь, почему ты не можешь убить меня, мой друг? Потому что я умер много, много лет назад, когда я был молодым.

Give him a gold piece and send him home. He has a story to tell. – Дайте ему золота и отпустите домой. Ему будет о чём рассказывать.

Проходит время, и постаревшему герою приносят обнаруженный на морском берегу золотой рог, который был когда-то передан ведьме. Это знак прекращения договора с ней о ненападении на людей. У Беовульфа появляется новая пассия – юная служанка. Королева об этом знает. Из пучины вылетает золотой дракон, сжигающий своим пламенем всех. Он повторяет фразу: «Грехи отцов!». Беовульф вместе со своим старым другом и соратником Виглафом идёт на бой с драконом. Прощаясь с королевой, Беовульф произносит значимые слова:

Keep a memory of me, not as a king or a hero, but as a man, fallible and flawed. – Помни обо мне не как о короле или герое, но как о человеке, которому были свойственны ошибки и пороки.

В бою герой побеждает дракона, вырывая у него сердце рукой. Золотой дракон, умирая, превращается в золотого юношу, похожего на молодого Беовульфа. От полученных ран герой погибает, его кладут на корабль, который поджигают по обычаю викингов. Старый друг Виглаф принимает корону. Он стоит на берегу и видит, как из пучины выплывает морская демонесса в прежнем виде прекрасной женщины, чтобы забрать героя в глубину. Она выплывает из моря и манит к себе Виглафа, и тот пристально смотрит на неё.

Обратим внимание на новые сюжетные мотивы, возникшие в кинематографической версии этого произведения. Это любовная связь с демонессой – сначала со стороны Хродгара, затем – со стороны Беовульфа. От этой связи рождаются монстры – Грендель и Золотой дракон. Появляется знаковый обмен – передача золотого рога ведьме и его возвращение людям, когда договор расторгнут. Возникает необходимость сыноубийства как жертвоприношения за совершённый грех. Беовульф понимает, что заключив договор с демонессой (и тем самым став неуязвимым), он продал ей свою душу.

Фильм представляет собой по своей сути критику германского героического эпоса с позиций христианства, в котором к числу основных прегрешений человечества относится плотская любовь. Очевидны аллюзии к мифу о Лилит, от которой у Адама родились общие дети – демоны. Мы видим, что каким бы мужественным ни был герой, он не в силах справиться с чарами красавицы. Подчёркивается, что герой – это живой человек, которому присущи человеческие слабости. Видна отчётливая отсылка к сюжету о Фаусте – сделке с дьяволом. Фильм подчёркнуто эротичен, поскольку сориентирован на массовую аудиторию. Впрочем, в нём прослеживается и лейтмотив прощения: королева, знавшая об измене Хродгара, простила его, а затем прощает и Беовульфа, примиряясь с девушкой, в которую тот влюбился на старости лет. Известно, что психическое вырождение проявляется в прожорливости, повышенной сексуальности и агрессивности. Именно эти характеристики викингов рельефно подчёркиваются в фильме. Возможно, что создатели фильма ставят диагноз современности, поскольку эти же пороки активно тиражирует массовая культура наших дней (замещая прожорливость фанатичной привязанностью к различным диетам).

Подведём основные итоги.

Лингвокультурный анализ сюжетных мотивов позволяет понять не только ситуативно обусловленную логику развития действий, но и приоритетные нормы поведения, определяющие поступки персонажей – участников сюжета. в этом плане представляют особый интерес версии одного и того же сюжета, отличающиеся друг от друга по авторской оценочной позиции либо по соответствию канонам эпохи. При сравнении текста древнеанглийской эпической поэмы «Беовульф» и современного одноимённого фильма выяснилось, что фокусные и фоновые сюжетные мотивы в этих версиях частично совпадают и различаются, и различия показывают расхождения в ценностной картине мира древних германцев и наших современников. Основные различия в культурных сценариях поведения героев, зафиксированные в мотивах как доминантных сюжетных поворотах, представляются следующими: перенос смысла действия с героического самопожертвования во имя племени на достижение личного успеха, со стремления добиться посмертной славы на получение удовольствий от сегодняш-

него дня, с норм и правил честного противоборства и вассальной верности на абсолютизацию победы, с отношения к любви как неконтролируемой страсти на понимание этого чувства как центральной ценности бытия, с фатальной предопределённости в судьбе на ответственность за принятое решение и совершённый поступок, с осмысления героя как сверхъестественного существа на принятие его в полноте его противоречивых чувств и действий.

Список литературы

[1] *Бахтин М.М.* Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. – СПб.: Азбука, 2000. – С. 249–298.

[2] *Вежбицка А.* Русские культурные скрипты и их отражение в языке / Зализняк Анна А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. // Ключевые идеи русской языковой картины мира. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – С. 467– 499.

[3] *Веселовский А.Н.* Историческая поэтика / ред., вступ. статья и примечания В.М. Жирмунского. – Л.: Художественная литература, 1940. – 648 с.

[4] *Голосовкер Я.Э.* Избранное. Логика мифа. – М.; – СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2010. – 496 с.

[5] *Дандес А.* Фольклор: семиотика и/или психоанализ: Сб. ст. / пер. с англ. Сост. А.С. Архипова. – М.: Восточная литература, 2003. – 279 с.

[6] *Мелетинский Е.М.* Семантическая организация мифологического повествования и проблема создания семиотического указателя мотивов и сюжетов // Текст и культура: Труды по знаковым системам. Вып. 16. Тарту: ТГУ, 1983. – С. 115–125.

[7] *Неклюдов С.Ю.* О некоторых аспектах исследования фольклорных мотивов // Фольклор и этнография: У этнографических истоков фольклорных сюжетов и образов. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1984. – С. 221–229.

[8] *Неклюдов С.Ю.* Мотив и текст // Язык культуры: семантика и грамматика. К 80-летию со дня рождения академика Никиты Ильича Толстого (1923–1996) / отв. ред. С.М. Толстая. – М.: Индрик, 2004. – С. 236–247.

[9] *Пропп В.Я.* Морфология сказки. – Л.: Academia, 1928. – 152 с.

[10] *Путилов Б.Н.* Фольклор и народная культура. – СПб.: Петербургское востоковедение, 2003. – 457 с.

[11] *Силантьев И.В.* Поэтика мотива / Отв. ред. Е. К. Ромодановская. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 296 с.

[12] *Тюпа В.И.* Дискурсные формации: Очерки по компаративной риторике. – М.: Языки славянской культуры, 2010. – 320 с.

[13] *Шмид В.* Нарратология. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

[14] *Habermas J.* The Theory of Communicative Action. Vol.1. Reason and the Rationalization of Society. – L.: Heinemann, 1984. – 465 p.

РУССКИЙ – ЯЗЫК С ВЫСОКОЙ ИЛИ НИЗКОЙ КОНТЕКСТУАЛЬНОСТЬЮ?

И.Г. Милославский (Москва, Россия)

Идея о высоко и низко контекстуальных культурах прилагается в статье к русскому дискурсу. Автор отмечает увеличение в русском дискурсе многозначности слов, не преодолеваемой контекстом, гиперонимов с неясными гипонимами, а также формально не выраженных смыслов. Эти три фактора позволяют предполагать, что русский язык в его общеупотребительной ипостаси дрейфует в сторону более высокой контекстуальности. Однако в сугубо профессиональных и чисто бытовых сферах действует противоположная тенденция.

Ключевые слова: *высокая и низкая контекстуальность, русский язык, омонимия, гиперонимия, формально не выраженные смыслы, общеупотребительная, бытовая и профессиональная лексика*

RUSSIAN – THE LANGUAGE WITH HIGH OR LAW CONTEXTUALITY?

I. Miloslavskiy (Moscow, Russia)

The idea of the cultures with high and law contextuality is being applied in the article to the Russian discourse. The author marks the increase of the words' polysemy in the Russian discourse, that context does not overcome, the increase of hyperonims with unclear hyponims, and also of the sense, that is not formally expressed. These three factors allow to assume, that the Russian language in its general use, goes towards higher contextuality. However, in a strictly professional and purely mundane spheres there is the opposite tendency.

Keywords: *high and law contextuality, the Russian language, homonymy, hyperonimity, not formally expressed senses, genera, mundane and professional vocabulary*

Разделение культур на высоко и низкоконтекстуальные, видимо, отражает релевантное их противопоставление [Hall 1989]. Обращу внимание на то, что в качестве проявления высокой контекстуальности китайской **культуры** обычно приводится тот факт, что для китайского **слова** (чаще произнесенного, чем написанного) весьма затруднительным бывает определение его значения. Для такого определения совершенно необходим контекст. Понимая язык как систему знаков, можно полагать, что в одних таких системах значение знаков (и их последовательностей) более жестко связано с их формой, а в других – это значение более подвижно, вариативно. в существующих классификациях по шкале контекстуальности русская культура относится к высоко контекстуальным наряду с китайской, итальянской, греческой, испанской и противостоит низко контекстуальным, а именно таким, как американская, английская, финская, голландская.

Цель данной работы состоит в том, чтобы определить, насколько высока зависимость единиц русского языка (прежде всего слов) от разнообразных типов контекстов, а также показать тенденцию изменения такой зависимости.

1. *Многозначность, преодолеваемая и не преодолеваемая контекстом.*

Принято считать, что многозначность (как и омонимия) преодолевается благодаря контексту, т.е. за счет ситуативной отнесенности, а также соседних слов и словоформ. Между тем в современном русском дискурсе обнаруживается значительное количество случаев непреодоленной многозначности. Так, например, слово *государство*, имеющее значения 1. «страна» (*государства Европы*); 2. «общественное устройство» (*феодальное государство*); 3. «власть» (*государство выделило средства*), будучи весьма употребительным, сохраняет свою неопределенность в таком контексте, как *Политика, враждебная интересам государства*, допуская все 3 возможности, в контексте *О детях должно позаботиться государство* – значения 2 и 3, в контексте *Государство объявило войну* – значения 1 и 3 и т.п.

2. *Гиперонимы с неясными гипонимами.*

Вопрос о соотношении гиперонимических и гипонимических обозначений, будучи одним из фундаментальных в теории познания, привлекал внимание лингвистов-русистов прежде всего в связи с проблемами терминологии. в то же время в современном русском дискурсе, особенно политическом, весьма часто встречаются слова и словосочетания, содержательное наполнение которых оставляет весьма широкое поле для толкований как и у производителя речи, так и у ее реципиента, ставя, таким образом, под вопрос эффективность осуществляемой коммуникации. Таково, например, словосочетание *традиционные ценности*, где невнятны оба компонента. Как известно, *традиция* – это нечто 1) «давно установивше-

еся» и 2) «имеющее положительную оценку». Напомню, что оценка всегда субъективна (ср., например, *революция* и *переворот*, а также *традиция* и *предрассудок, пережиток, отсталость*). Кроме того, долгое существование по-разному отражается на ценности разных «предметов» (ср. некоторые старые и сохранившиеся предметы роскошной и повседневной жизни). Это хорошо отражено, в частности, в русской пословице *«Платье хорошо новое, а друг – старый»*. Не меньше вопросов возникает и в связи со значением слова *ценности*. Отмечу лишь один из аспектов, где возникает принципиальная неясность. Речь идет об иерархии ценностей. Конституция РФ утверждает в качестве высшей ценности человеческую жизнь, а также право человека не свидетельствовать в суде против своих родных. И если практика отказа от своих осужденных родных (феномен Павлика Морозова), заведомо не заслуживает одобрения (ценность семейных уз выше ценностей законности и справедливости?!), то абсолютный приоритет ценности человеческой жизни может подвергаться сомнению в экстремальных ситуациях, связанных с необходимостью защищать честь собственную и своей семьи, свободу и независимость отечества... Напомню и о том, что *«лучше умереть стоя, чем жить на коленях»*.

3. *Имеется* в *пресуппозиции, но формально никак не выражено*.

Русский язык, с его отсутствием обязательных артиклей, форм глаголов соотносительного прошедшего, а также соотносительного будущего времени, выглядит на фоне других европейских языков необыкновенно «доверчивым», полагающимся на ситуацию и проявляющийся в ней здравый смысл собеседников никак не меньше, чем на формальные языковые показатели. Не могу не вспомнить слова З.Н. Гиппиус «если надо объяснять, то не надо объяснять», на первый взгляд, довольно странные, но прекрасно отражающие рекомендацию для общения специалиста с полным профаном, цивилизованного – с дикарем, нравственного с циником. Опущенные в цитате слова *базовые (фундаментальные) принципы* довольно легко восстановить. Впрочем, это не значит, что легко всегда и каждому.

Некоторые из подобных «пропусков» относятся к модификационным смысловым признакам, например, к «больше нормы»: *женщина* в *возрасте, качественный продукт, денежная работа*. Другие – связаны с синтаксическими конструкциями, как, например, неназывание субъекта при словах категории состояния типа *интересно, хорошо, скучно*, встретив которые в тексте, всегда хочется задать вопрос «кому?». Особое место в связи с обсуждаемым формальным отсутствием явно подразумеваемого занимают страдательные конструкции типа *вопрос обсуждается, решение принято, слово предоставляется, запрещается, разрешается, рекомендуется, подписано* и т.д. и т.п., которые даже не воспринимаются читателем (слушателем) как содержательно недостаточные. Самый факт наличия подлежащего (пусть и не в форме именительного падежа существительного, но даже в форме инфинитива) уже легитимирует предложение, в котором никак не названо самое главное «производитель действия» / «создатель (носитель) состояния». Впрочем, в качестве такого субъекта могут в русском языке выступать и существительные, обозначающие орудие: *пуля ранила, скрипка рыдает*. Или даже место: *завод изготовляет, курорт приглашает*.

4. *Развитие русского языка* в *XX и XXI веке, естественное и управляемое*.

Попытаюсь осмыслить изложенное относительно таких явлений в русском дискурсе, как 1) непреодолеваемая многозначность, 2) гиперонимы с неясными гипонимами, 3) отсутствие формального воплощения важных характеристик называемого, с позиций диахронических.

Язык должен непременно изменяться хотя бы потому, что одни предметы и явления уходят из жизни, а другие – появляются. При этом, будучи по своей природе зеркалом действительности, язык может избирать разные техники и для «забвения», и для освоения. в качестве примера предлагаю рассмотреть вопрос о том, как русский язык отреагировал на необходимость называния женщин, занявших те должности, которые еще в начале прошлого века были исключительно мужскими. До этого важного изменения в общественной жизни такие слова как *доктор, инженер, профессор, президент* указывали не только на должность лица, но и на его мужской пол. А соотносительные существительные, обозначающие женщин, либо обозначали жен по должности мужа (*профессорша, генеральша*), либо отсутствовали вовсе и заменялись соответствующим словосочетанием. с другой стороны, существовали и некоторые именования, называющие одновременно и жен, и самих обладательниц соответствующих позиций: *барыня, царица, императрица*. Обсуждаемые социальные изменения не привели последовательно к тому, чтобы именования жен по мужу получили и другое значение «женщина, занимающая определенное социальное положение». *Прокурорша, деканша* и даже *директриса*, если и обладают теперь таким значением в отличие от прошлого «жена такого-то», сохраняют весьма сильный пейоративный компонент. Реализовалась в большинстве случаев наиболее последовательно другая возможность, а именно утрата указания на мужской пол в словах типа *доктор, профессор, президент*, которые стали обозначать лиц и мужского, и женского пола. в результате на данном участке увеличилась многозначность, контекстуальное преодоление которой (мужчина или женщина?) оказывается подчас делом весьма затруднительным.

Другой пример увеличения контекстуальности из более близкого к нам времени. Это рост употребления слов-губок, т.е. таких, которые в зависимости именно от контекста могут получать разное конкретное семантическое наполнение: *мероприятие, продукт, событие, руководство* (в значении «лицо») и т.п. Из самых последних подобных проявлений – слово *коррупция* и его производные, принявшие на себя, как кажется, самые разнообразные проявления плохого исполнения своих служебных обязанностей (*халатность, попустительство, непрофессионализм, невнимание, недобросовестность*) ради

удовлетворения своей безудержной алчности (*взяточничество, казнокрадство, лихоимство, вымогательство, злоупотребление*) или потакания своим родным (*непотизм*) и близким (*протежирование, круговая порука, фаворитизм*). Кажется, что в нынешнем дискурсе от всех обозначений в этой сфере, где явно недостает *предательства, измены, позора*, остались лишь сниженные слова *распил* и *откат* да мем «*делиться надо!*»

Впрочем, утверждение, что контекстуальность в русском языке растет, было бы слишком категоричным. Совсем противоположную тенденцию можно наблюдать не только в языке науки, что абсолютно естественно, но во множестве сфер современной **повседневной бытовой** жизни. Так, например, в спортивной терминологии (sic!) вместо *борьба* употребляются *теквандо, греко-римская борьба*, вместо *хоккей*, сохранивший именно узкое старое значение, возник *хоккей на траве*, то же самое с *плаванием*, где появилось *синхронное* (*артистическое*) *плавание*. То же разнообразие появилось для названий одежды, прежде обычно называвшееся *рубашкой* (для мужчин) и *кофтой* или *кофточкой* (для женщин): *лонгслив, фуфайка, свитер, джемпер, пуловер, кардиган, водолазка, футболка*. При этом «носители» и существующих слов, и соответствующих одежд часто довольно плохо понимают столь необходимую для товароведов и продавцов одежды разницу между называемыми именно так изделиями швейников. с тем же сталкиваются и посетители российских ресторанов, не очень внятно осознавая, что же скрывается за разнообразнейшими обозначениями в меню. И посетители салонов красоты, путающиеся в типах предлагаемых названий для причесок и других обеспечивающих красоту процедур.

Имея в виду противоречивость тенденций к увеличению/уменьшению контекстуальности, в заключение приведу в качестве примера модное сейчас слово *санкции*, которое может обозначать и «запрет», и «разрешение», что явно свидетельствует в пользу высокой контекстуальности, преодолеваемой лишь контекстом*: ввести санкции против X-а* vs *получить санкцию на A-а*. Однако здесь же налицо и противоположная тенденция: множественное число для «запрет», единственное – для «разрешение».

Отмечая в русском языке противоположные тенденции по отношению к контекстуальности, необходимо отметить общую их черту. Я имею в виду ослабленное внимание к точности номинации, возможности весьма свободного и широкого толкования слова. Эта особенность русского языка уже давно отмечалась исследователями [Павлов, 2001].

Глубокое теоретическое осмысление высокой контекстуальности русского языка имеет важные следствия и для межкультурной коммуникации [Балагандран, 2016], и для лингвистики. в частности, необходимо признать словосочетания, в том числе и фразеологические, в качестве базовых, наряду с отдельными словами, единиц языка [Копотев, Стексова 2016]. Признание этого обстоятельства будет иметь и сугубо практические следствия для преподавания русского языка как и родного и как неродного, для перевода с русского языка и на русский.

Список литературы

[1] *Балагандран Н.* Степень контекстуальности культуры как фактор инференции в межкультурной коммуникации. Мир русского слова, 2016. №4.

[2] *Копотев М.В., Стексова Т.И.* Исключение как правило. Переходные единицы в грамматике и словаре. – М., 2016.

[3] *Павлов И.П.* О русском уме. в кн. Иван Павлов. Рефлекс свободы. – СПб., 2001. – С. 197–125.

[4] *Hall E.J.* Beyond culture. – New York, 1989.

МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОГО МАНИПУЛИРОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н.Г. Осипова (Москва, Россия)

В эпоху информационных технологий воздействие на людей занимает особое место в системе общественных отношений. в данной статье рассматриваются различные приемы и методы социального манипулирования, а также факторы, способствующие формированию предрасположенности индивида к манипулятивному воздействию.

Ключевые слова: *социальное манипулирование, мотивация страхом, коммерческий диагноз, коммуникативные технологии*

MECHANISMS OF SOCIAL MANIPULATING BY MEANS OF COMMUNICATION TECHNOLOGIES

N. Osipova (Moscow, Russia)

In the era of information technologies, it is human manipulation that takes a significant place in the system of social relations. The article is devoted to a range of techniques and methods of social manipulation along with the factors that influence predisposition of an individual to manipulative impact.

Keywords: *social manipulation, motivation through fear, commercial diagnosis, communication technologies*

В век информационных войн и противоборств, век бурного развития информационных технологий и возникновения феномена информационного общества, манипуляции стали обыденной практикой в жизни современных обществ. Сегодня значителен и неуправляем конгломерат самых разнообразных сведений, обрушивающийся на современных индивидов. Увеличивающийся поток информации и новые формы ее подачи позволяют ей как бы пересекать пространство и время, что ведет к «несвязности» ощущений: даже время и пространство становятся относительными. Очевидно, что в таких ситуациях человеческой психике необходима защитная реакция, которая, в конечном счете, формирует специфическую ментальность – совокупность интеллектуальных и психических установок, определяющих поведение социальной и этнической группы, а также индивида, которая ориентирует на поиск зоны безопасности в период стремительных культурных изменений. Именно в подобный период активизируется деятельность организаций и отдельных лиц, целью которых является оказание воздействия на людей, подчинение их своим (экономическим, политическим, и специфическим частным) интересам, то есть – манипуляция.

Исследователи различают манипуляции, имеющие место в процессе межличностного общения, и манипуляции как способ воздействия на большие группы людей – то есть, социальные манипуляции. Под манипуляцией в общении понимается воздействие на собеседника кем-либо с помощью речевых средств, для направления беседы в желательное русло и подведения собеседника к желательному для кого-либо заключению и результату. Манипуляции в общении, представляют собой воздействие на собеседника, посредством вербальных и невербальных компонентов речи, для направления беседы в желательное русло и подведения оппонента или публики к желательному заключению и результату. При этом цель этого воздействия остается скрытой от собеседника.

Существует целый ряд самых распространенных приёмов и правил, которые помогают манипуляторам убеждать отдельных людей и располагать их к желаемым действиям. в их числе, например, принцип социального доказательства, соответствующий коллективистской идеологии и основанный на стадном инстинкте, присущем многим людям. Он заключается в подражании поведению большинства и является предохранительной функцией человеческого мозга, освобождающей последний от необходимости обрабатывать лишнюю информацию.

Манипуляторы также широко используют метод «группового подкрепления» и похожий на него метод «группового давления». Согласно данному методу, при многократном повторении одного и того же суждения или идеи внутри какой-либо группы, её члены со временем примут это утверждение за истину. При этом повторяемое суждение не обязательно должно быть истинным. в него в конечном счете поверят, поскольку не захотят прослыть «белыми воронами». Манипуляторы активно используют «правило взаимного обмена», которое гласит: человек обязан отплатить за то, что ему предоставил другой человек; достаточно часто началом манипуляции служит «просьба о помощи». К числу манипулятивных

техник также можно отнести позитивное подкрепление – то есть приятные для человека последствия его действий. Это может быть похвала, награда или вознаграждение, которые побуждают человека к выполнению этих действий в будущем. К разновидности позитивных подкреплений относятся и «встроенные речевые команды». Так, внедряя в свою речь позитивно окрашенную лексику (слова типа «приятно», «хорошо», «счастье», «успех», «доверие» и т. д.), и вообще делая ему различные комплименты, манипулятор заставляет собеседника почувствовать себя более счастливым.

Однако наиболее действенным способом манипулятивного воздействия оказывается «мотивация страхом», которую в последнее время все активнее используют недобросовестные врачи в корыстных целях. Так, исследователи отмечают, что в последнее время многие заболевания или патологические процессы возникают в результате намеренных и специфически неправомерных действий врачей, которые ставят вымышленные или «коммерческие» диагнозы.

Коммерческий диагноз – это «чаще всего ложный диагноз, который ставится умышленно или неосознанно и подвергает пациента длительному и необоснованному обследованию или лечению, сопровождается большими финансовыми расходами на оплату этих обследований или лечения». Постановка мнимого или откровенно ложного диагноза, назначение ненужных анализов и процедур, выписка дорогостоящих препаратов здоровому человеку – достаточно частые случаи в современной медицинской практике. Они представляют собой манипуляции особого рода, когда объектом манипуляции становится жизнь и здоровье человека. Сфера проявления подобных манипуляций достаточно обширна.

Во-первых, это направление пациентов на многочисленные дорогостоящие анализы и диагностические процедуры, которые необходимы для «уточнения» предварительного диагноза, озвученного для доверчивого человека достаточно «грозно» или для его «исключения».

Во-вторых, это назначение больному в связи выявленным таким образом заболеванием, притом, что результаты анализов бывают поддельными, а интерпретация диагностики некорректной, неоправданно большого количества дорогостоящих лекарственных препаратов или процедур, которые нередко не только не лечат, но и подрывают здоровье пациента.

Упор при подобных манипуляциях делается на отдельные социальные группы, наиболее подверженные манипулятивным воздействиям. К ним, в частности, относятся одинокие, пожилые люди и инвалиды, беременные женщины или женщины с нежелательной беременностью и т.п. При этом наиболее интенсивный рост мнимых диагнозов наблюдается в стоматологии, венерологии, гинекологии, офтальмологии, а в целом – в провинции, где затруднена дополнительная их проверка. Исследователи также констатируют случаи так называемой медицинской агрессии – лишнего оперативного вмешательства, показаний к которому не было.

Росту числа коммерческих диагнозов способствуют экономические, юридические и социальные факторы.

Среди экономических факторов – особенности современной медицины как сферы услуг, где осведомленность пациента не может конкурировать со знаниями профессионала. Ситуация осложняется тем, что производитель услуг и их продавец – одно и то же лицо (лечащий врач). Разумеется, врачу, работающему в частной клинике, которая ставит в прямую зависимость оплату труда медика от суммы привлеченных в организацию средств, выгодно назначить как можно больше своей продукции. Это простая рыночная экономика, в которой этические принципы работают слабо. К экономическим факторам относится и расширение спектра платных услуг в муниципальных клиниках, когда между коммерческими и бюджетными отделениями, как правило, существует негласный договор, по которому пациенты на «дополнительные» обследования направляются к платным специалистам, а выручка распределяется между врачами или идет на нужды клиники.

В числе юридических факторов – сложность нормативного разграничения благоразумного желания врача исключить заболевание, а также назначить адекватное лечение и его стремления к дополнительному заработку. Кроме того, в нашей стране фактически не действуют жесткие регламенты лечения, поэтому констатировать избыточность назначенных лекарственных средств или процедур часто затруднительно.

Социальные факторы обусловлены недостаточным вниманием населения к сбережению своего здоровья в молодом возрасте и повышенным – к старости, когда многие системы организма дали сбой в результате неправильного питания, малоподвижного образа жизни, частого употребления алкоголем и курения. Кроме того, определенная часть населения, предрасположенная к злоупотреблениям вообще, склонна «подсаживаться» на лекарственные препараты, реклама которых повсеместна и бесконтрольна. Но и каждый нормальный человек заботится о своем здоровье и опасается развития или осложнения распространенного заболевания, чем и пользуются недобросовестные врачи. Самое печальное, что намеренная постановка несуществующего диагноза часто оборачивается для пациента не только потерей денег, но и подорванным здоровьем.

В конечном счете, депрессии, неврозы, истерики, развитие разных фобий приводят к серьезным нарушениям в работе нервной системы пациента, когда у человека развивается недоверие к словам и действиям докторов, а любые лечебные манипуляции его пугают настолько, что он вообще перестает обращаться к медикам за помощью.

Под социальным манипулированием обычно понимают систему способов идеологического и социально-психологического воздействия с целью изменения мышления и поведения людей вопреки их инте-

ресам. Обычно социальные манипуляторы выдвигают лозунги и постулаты, привлекательность которых во многом базируется на том, что они содержат решения, которые в сложном современном мире представляются простыми, легко осуществимыми и, прежде всего, безальтернативными, что вселяет в человека уверенность в совершаемых действиях.

Действительно, настоящее предлагает возможность выбора там (включая религиозный выбор), где его не было прежде. Так, в эпоху «Золотого века ислама», альтернативы исламскому образу жизни для большинства людей, населявших территории, подвластные приверженцам ислама, просто не существовало. Там, где свинина не доступна, никому не нужно принимать решение о том, есть «хот-доги» или нет. Где вино – привилегия элиты, которая скрытно употребляет его в стенах своих дворцов, допустимость потребления алкоголя не является насущным вопросом. Под давлением реалий современности все эти проблемы приобретают существенное значение и ставят вопрос о необходимости маркировки границ между своими и посторонними, сообществами «верных» и «неверных».

В связи с этим, в современной мультикультурной среде остро встает необходимость выявить принципы социального поведения, которые являются надежным способом обозначить различия между сторонниками и противниками, между «нами» и «ними». Так, особый стиль поведения часто преднамеренно используется теми из них, кто стремится отделить себя от широкого общества. в данном отношении основным элементом манипулятивного воздействия является возможность навязать собственные решения актуальных проблем или вовлечь в сети манипуляций людей, которые к этому предрасположены.

Целесообразно остановиться на концепциях, которые были предложены зарубежными и отечественными учеными, чтобы объяснить причины, способствующие формированию подобной предрасположенности.

Особый интерес представляют выводы зарубежных авторов – немецкого ученого Дитера Функе и британского ученого Стюарта Сима, которые объясняют приверженность конкретному стилю мышления врожденными психическими качествами личности. Например, к фундаментализму обычно тяготеет тип личности, который в своей психике совмещает шизоидную и навязчивую структуры. Шизофреники не доверяют миру, они сконцентрированы на себе и автономны, чужды самоанализу и самокритике, но жаждут уверенности и безопасности, склонны к созданию «козлов отпущения». Навязчивый тип личности, напротив, боится самостоятельности, она стремится освободиться от своих желаний и потребностей, пытается полностью приспособиться к системе внешних ценностей, установлений и авторитетов. в обоих случаях происходит раскол целостной структуры личности, которая предполагает баланс «я» и «не-я», безопасности и автономии[Funke, 1991: 84–85].

Британский профессор Стюард Сим полагает, к манипулятивному воздействию предрасположены люди, отличительными чертами которых являются консерватизм и примитивные стереотипы мышления. К нему особенно склонны те люди, которые испытывают фрустрацию, беспокойство, разочарование от обременительной свободы и чувство одиночества; их же отличает слабый интеллект плебейство и догматизм [Sim, 2005: 22].

Известный словенский ученый Славой Жижек утверждает, что человеческому мышлению присущ самообман. Обычно человек видит то, что желает видеть, а СМИ люди «ведомы иллюзиями», то продолжают верить в некий идеал, а не в реальность [Zizek, 1989: 33].

Важно подчеркнуть, что такое легковерие исследователи во многом связывают с неудовлетворенностью человека самим собой, его желанием «бежать от самого себя». Это желание, по мнению с известного американского обществоведа Эрика Хоффера, равносильно желанию избежать рационального и явного. Этот ученый отмечает, что «отказ принимать самих себя такими, какими мы есть на деле, развивает в нас отвращение к фактам и к холодной логике. Для неудовлетворенных нет надежды в существующем и возможном. Спасение может прийти только от чудесного, которое просачивается через трещины в железной стене неумолимой действительности. Они сами как бы напрашиваются быть обманутыми. Правило, по-видимому, таково: кто легко обманывает самого себя, легко поддается обману и со стороны. Таких легче убедить и увлечь. Нежелание или неумение видеть вещи такими, какими есть, способствует легковерию и шарлатанству» [Хоффер, 2004: 101], а такие черты характера человека как фанатизм, ненависть, склонность к подражанию или самопожертвованию, подозрительность во многом способствуют восприятию и усвоению людьми «истинно верных» способов поведения[Хоффер, 2004: 79 –148].

Согласно отечественному исследователю Владимиру Ивановичу Красикову, в структуре человеческого сознания генетически закреплен ряд паттернов, то есть, коллективных представлений или стереотипов, которые могут быть активизированы в соответствующих условиях. Этим и пользуются манипуляторы.

Первый паттерн – дуалистическая категоризация значений мира. Для некоторых людей радикально разделены такие понятия как «добро – зло», «истина – ложь», «порядок – хаос», «красота – безобразие», «любовь – ненависть».

Второй паттерн – очень завышенная самооценка. Люди, в сознании которых закреплен этот паттерн, гордятся своими воображаемыми совершенствами, представляя себя лучшими среди людей. Из этого часто следует их убежденность в том, что они могут совершенствовать других людей и даже использовать их в своих нуждах.

Третий паттерн – приписывание собственных ошибок постоянной враждебности своего социального окружения. Такое сознание дегуманизирует других людей, потому что в качестве «настоящих», заслуживающих уважение и даже любовь, оно идентифицирует лишь представителей своей группы.

Четвертый паттерн – конфронтации, разрушения и «преодоления» объединяет представления о том, какими путями можно реализовать свои идеалы.

Эти паттерны, по мнению В.И. Красикова, воспроизводятся при наличии у человека некоторых психических характеристик и в определенных социальных обстоятельствах. Люди, в сознании которых закреплены обозначенные паттерны, спонтанно тянутся друг к другу и объединяются в группы, в которых они любят «своих» и ненавидят «чужих». Именно в них они находят смысл жизни, поскольку не в состоянии сформулировать его самостоятельно [Красиков, 2006: 16–18].

Психические качества личности, безусловно, имеют существенное значение. Тем не менее, выделяется группа ученых, которые подвергают сомнению «преувеличение» роли психического в подверженности манипулятивным влияниям. Они обращают внимание на факт социально обусловленной культивации конформного мышления и утверждают, что люди, подчиняются им осознанно, но в условиях определенных социальных, экономических или политических обстоятельств.

Например, американский исследователь из Джорджтаунского университета (г. Вашингтон) Клайд Вилкокс полагает, что поддержка населением США деятельности религиозных движений фундаменталистского толка (например, Нового христианского права) вполне рациональна и аналогична электоральному поведению: граждане всегда поддерживают те группы, которые выражают их ценности и убеждения [Wilcox, 1992: 224].

Известный французский социолог Раймонд Будон также разработал оригинальную теорию, в которой попытался объяснить, почему какой-либо социально-политический феномен является продуктом именно социального поведения людей. Этот исследователь попытался доказать, что приверженность людей к идеологическим доктринам, как и распространение в обществе сомнительных идей, нельзя объяснять только эмоциями или фанатизмом, трактовать как заблуждение, ослепление [Boudon, 1986: 23].

Для этого он выделил две категории социальных эффектов – эффекты ситуации (ситуационные эффекты) и эффекты коммуникации, которые вполне объясняют обозначенные процессы. в частности, воздействие ситуационных эффектов заключается в том, что социальный актер (индивид), в определенных условиях (ситуациях), воспринимает реальность не такой, какая она есть на самом деле и какой ее видят остальные, а искаженной, или воспринимает ее частично. Иногда одного лишь анализа действия этих эффектов достаточно, чтобы рационально объяснить, почему социальный актер соглашается с ложной или сомнительной идеей [Boudon, 1986: 108–109].

При анализе эффектов коммуникации Р. Будон исходил из того, что не все могут быть одинаково компетентны во всем. Поэтому некоторые вещи (положения, принципы) люди воспринимают как истинные в силу только одного социального статуса, морального авторитета информатора. Если же информатор обладает способностями убеждать, манипулировать, наконец, просто хорошо говорить и излагать свои мысли на бумаге, то к этому может быть добавлен фактор манипуляции. Другими словами, люди попадают под действие эффектов авторитета и влияния[Boudon, 1986: 124].

Таким образом, этот ученый показал, что люди присоединяются к ложным или непроверенным идеям (принципам) отнюдь не в силу действия каких-то иррациональных сил, а также что этот процесс нельзя объяснять лишь качествами личности и социально-психологическими феноменами подражания и конформизма. Используя цепь логических умозаключений и серию примеров, он пришел к выводу, что люди также отнюдь не являются жертвами собственных иллюзий; не больше оснований рассматривать их только как марионеток, которыми манипулируют социальные и политические институты. Их выбор сознательный и рациональный, то есть, обусловлен общими и внешними (по отношению к индивидуальному сознанию) социальными причинами или эффектами по терминологии Р. Будона.

Интересно, что социальные причины представляются исследователям более важными, чем психологический принцип объяснения того, почему индивиды готовы осуществлять террористические действия. На первое место следует ставить ценности и убеждения (коллективные представления), а не психологию личности. То, во что люди верят, гораздо важнее того, почему они верят[Sim, 2005: 120]. Именно поэтому подверженность манипуляциям является не только психически, но, прежде всего, социально обусловленным феноменом.

Социальную базу для приверженцев различных доктрин составляют, прежде всего, низшие слои общества. Среди них есть и просто неудачники, не нашедшие себе места в жизни, и уголовники, а также все, кто утратил положение в обществе или никогда его не имел. Это также подростки и представители молодежи.

Манипуляторы используют специальные приемы и методы для того, чтобы, контролируя поведение, мысли и эмоции людей, всецело эксплуатировать их и, в конечном счете, превратить попавшего в их сети («завербованного») человека в лояльное, послушное, раболепное и подобострастное существо. Методы, которые используют манипуляторы, базируются на двух основных принципах:

1) если человека можно заставить вести себя так, как хочет кто-либо другой, то его можно заставить и поверить в то, чего этот другой хочет;

2) внезапные, резкие перемены способны сделать человека особенно подверженным влиянию извне и привести к неожиданным и глубоким переменам его мироощущения, системы ценностей и веры [Шапарь, 2007: 46 -51]. Для этого используется целый арсенал средств для направленного воздействия, в их числе которых:

1) изоляция от общества и привычного окружения, что приводит к утрате адекватного восприятия действительности (секты);
2) специальное групповое давление, когда подавляются все сомнения относительно идей группы или сопротивление им (специально подобранные «подставные лица»);
3) намеренное преувеличение «грехов их прошлой жизни»;
4) запугивание угрозой серьезных духовных и физических последствий, вытекающих из различных нарушений (псевдолекари).

Очень часто используются отупляющие разум приемы (произнесение заклинаний и мантр, бесконечные разговоры, коллективное обличение отдельных «виновных» и прочее) [Шапарь, 2007: 46–51], а также гипноз.

По существу, все эти средства и методы отражают стремление манипуляторов к оккупации духовного пространства человека.

Существует много способов противостоять манипулятивным воздействиям, и ими достаточно активно занимается психология. Если же говорить о социальных манипуляциях, то здесь, безусловно, необходимо умение мыслить критично, правильно оценивать социальное окружение и свое место в нем, действовать сообразно общепринятым нормам. И здесь нам может помочь социология.

Как утверждал Зигмундт Бауман, социология может подтолкнуть людей к переоценке накопленного опыта, обнаружить еще очень много способов его интерпретации и в результате помогает им становится более критичными, менее довольными таким положением вещей, каким оно сложилось сегодня или каким мы его себе представляем. Критичным человеком уже нельзя просто манипулировать; он сопротивляется насилию и регулированию извне, тем силам, с которыми, как до сих пор считалось, бесполезно бороться [Бауман, 1996: 32].

Список литературы

[1] *Бауман З.* Мыслить социологически. – М., 1996. – С. 32.

[2] *Красиков В.И.* Экстрим: Междисциплинарное философское исследование причин, форм и паттернов экстремистского сознания. – М.: Водолей Publishers, 2006.

[3] *Хоффер Э.* Истинноверующий: Личность, власть и массовые общественные движения / пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Бук, 2004.

[4] *Шапарь В.Б.* Секты – угроза национальной безопасности России. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007.

[5] *Boudon R.* L'Ideologie ou l'Origine des Idees Reçues. – Paris: Calmann-Levy, 1986.

[6] *Zizek S.* The Sublime Object of Ideology. – London and New York: Verso, 1989.

[7] *Funke D.* Das halbierte Selbst: Psychische Aspekte des Fundamentalismus // H. Kozhanek (Hrsg.). Fundamentalismus in den Kirchen. Freiburg, 1991.

[8] *Sim S.* Fundamentalist World. The New Dark Age of Dogma. – Cambridge: Icon Books Ltd., 2005.

[9] *Wilcox W.C.* God's Warriors: The Christian Rights in Twentieth-Century America. – Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 1992.

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ОСНОВА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ: КОГНИТИВНОЕ ТЕРМИНОВЕДЕНИЕ СЕГОДНЯ

В.Ф. Новодранова (Москва, Россия)

В статье рассматривается проблема мультидисциплинарности в области медицины, которая является и мульдисциплинарной, и многоуровневой сферой. Обращаясь к примерам медицинских дисциплин, автор обозначает черты различных видов интеграции, выделенных в когнитивной науке в рамках теории динамических систем: локальной, кластерной и межкластерной интеграции. На каждом уровне определятся особая концептуальная система и терминология.

Ключевые слова: *междисциплинарность, типология междисциплинарности, интегральное знание, концепт, концептосфера, онтологические и дисциплинарные категории*

INTEGRATION AS BASIS OF INTERDISCIPLINARITY: COGNITIVE TERMINOLOGY TODAY

V. Novodranova (Moscow, Russia)

The article discusses the concept of multidisciplinarity in one subject sphere – medicine, which is both multidisciplinary and multilevel. Using the examples of medical disciplines the author shows the features of different types of integrities, recognized in cognitive science within the theory of dynamic systems: local, claster and multiclaster integrity. Each level of integrity has its own conceptual system and special terminology.

Keywords: *interdisciplinary, typology of interdisciplinarity, integral knowledge, concept, conceptual sphere, ontologic and disciplinary categories*

В настоящее время в когнитивной науке активно обсуждается проблема интегрального знания как когнитивного основания понятия «междисциплинарность». Материалы последних международных конференций показывают широкое использование междисциплинарных подходов в исследованиях научной картины мира и ее отражение в языке.

В материалах V Международного симпозиума «Терминология и знание» (Москва, 3–5 июня 2016 г.) представлен опыт междисциплинарного исследования терминологической номинации [Володина, 2017: 22–36].

На Международной научной конференции «Когнитивные технологии в теоретической и прикладной лингвистике» (Тюмень, 22–24 сентября 2016 г.) Демьянковым В.З. был поставлен вопрос о языковых техниках трансфера знаний, междисциплинарный характер всей конференции позволил выделить отдельную секцию, посвященную проблеме интегрального знания и междисциплинарности.

Международная конференция по LSP (Норвегия, г. Берген, 28–30 июня 2017 г.) целиком была посвящена медисциплинарности «Interdisciplinary knowledge – making: Challenges for LSP Research», в рамках конференции Л.А. Манерко организовала семинар «Когнитивное терминоведение и его междисциплинарная методология», в котором приняли участие Л. Манерко, Л. Алексеева, С. Мишланова, А. Шарапкова, А. Лаврова, В. Новодранова и другие российские терминологи.

В материалах Международного Конгресса по когнитивной лингвистике (Белгород, 20–22 сентября 2017 г.) междисциплинарные исследования были выделены в отдельную секцию, где были представлены различные аспекты междисциплинарности, свидетельствующие о перспективности использования междисциплинарных подходов в лингвокогнитивных исследованиях самых различных областей знания.

О необходимости междисциплинарного подхода как отражении конвергентности природы говорят и философы: «Мы достигли той стадии, когда дальнейшее развитие науки, образования, промышленности возможно только на междисциплинарной основе, конвергенции, взаимопроникновении наук и технологий, ведь сама природа конвергентна по своей сути». [Ковальчук, и др. 2013].

Анализируя попытки разработки типологии междисциплинарности в российской и западной когнитивной науке, В.И. Заботкина дала классификацию видов интеграции наук «в рамках когнитивного цикла на нескольких уровнях: 1) на уровне отдельно взятой области знания – локальная интеграция (например, когнитивно-дискурсивная парадигма в лингвистике), 2) на уровне кластера наук (например, интеграция между отдельными дисциплинами в рамках наук гуманитарного профиля), 3) на уровне взаимодействия кластеров наук (то есть, синтез гуманитарного и естественно-научного знания)» [Заботкина, 2015: 58–65].

В представленной статье мы рассматриваем понятие междисциплинарности в рамках одной предметной области – медицины, которая является и мультидисциплинарной, многоуровневой и полилингвальной. На примерах медицинских дисциплин показываются особенности разных типов интеграции, выделенных в когнитивной науке в рамках теории динамических систем [Van, Gelder, 1988].

Примером локальной интеграции в медицине являются концептосферы таких дисциплин как анатомия, гистология, физиология и другие, характеризующие морфологическое строение органов и тканей организма в норме. Базовыми концептами анатомии являются основные конституенты концептуальной системы пространства: место, форма, размер, наличие границ, вмещенность (или встроеннность), связанность, трехмерность (объем). Форма и размер характеризуют метрические свойства пространства, остальные – топологические.

Пространственную характеристику предмета можно рассматривать в терминах геометрического (объективированного) пространства, когда система пространственных отношений предстает независимо от восприятия и оценки этих отношений субъектом (понимание пространства по Ньютону), и в терминах относительного пространства (по Лейбницу), когда пространство – нечто относительное, зависящее от находящихся в нем объектов, определяемых порядком сосуществования, ориентации предметов. Геометрическое отображение пространства, которое заключается в создании проективных структур предметов – точек, линий, плоскостей и объемов превалирует в анатомии, которая использует такие описания объектов, которые учитывают реальные материальные характеристики (прежде всего объем, форму, размер). Современный подход к описанию расположения органов и систем организма в анатомии характеризуется тем, что для обозначения положения тела человека в пространстве, расположения его частей относительно друг друга анатомы используют понятия о плоскостях и осях [Ельцова, 2000]. Человеческое тело осознается анатомами как базовый контейнер или замкнутое пространство, в котором помещаются все остальные анатомические объекты. в когнитивную лингвистику концепт «контейнер» введен М. Джонсоном и далее определен и разработан Е.С. Кубряковой [Кубрякова, 2004, с. 481–482].

Таким образом, дисциплина «анатомия человека» является теоретической дисциплиной и характеризуется локальной интеграцией в рамках ее концептосферы.

Примером интеграции на уровне одного кластера наук, например, интеграция между отдельными дисциплинами в рамках наук медико-биологического цикла, является раздел – клиническая медицина, в основе которой лежат дисциплинарные категории: заболевание, диагностика, лечение и профилактика, которые тесно переплетены с онтологическими категориями: причинно-следственных отношений, процесса, времени, пространства, признака, количества и др. Сюда относятся такие дисциплины как гастроэнтерология, кардиология, неврология, офтальмология, отоларингология, дерматология, гинекология и многие другие, изучающие отклонения в строении органов, их патологию, лечение и профилактику.

Например, в состав терминосистемы «Эндокринологии» входит большое количество терминов других специальностей, смежных с эндокринологией – это связано с важной ролью эндокринной системы в деятельности всех систем организма человека. Базовыми концептами, образующими ядро терминосистемы эндокринологии, являются термины эндокринные железы и гормоны. Железы делятся на классические: щитовидная железа, гипофиз, надпочечники и др.- и неклассические (диффузные): сердце, печень, почки, кожа, центральная нервная система, желудочно-кишечный тракт и др.

Базовый концепт «гормоны» обладает когнитивным признаком, адаптированным в другой науке – «химическая структура», согласно которому выделяются следующие виды гормонов: стероиды, пептиды, белки, производные аминокислот и производные жирных кислот. Самый известный гормон – инсулин, роль которого заключается в поддержании энергетического гомеостаза в организме.

Выявление концептов, отражающих действия гормонов, происходит согласно определенному механизму, который связан с местом и условиями протекания физиологических процессов в эндокринных органах, в нем задействованы клеточные структуры и фиксированы этапы секреции гормонов, а также конечный результат данного процесса [Синявская, 2015].

Каждый из элементов этого процесса имеет свои особые способы языкового выражения. Эти способы представлены морфемами, терминоэлементами, лексемами и терминологическими словосочетаниями, а также диагностическими формулировками, для построения которых могут использоваться лексические, морфологические и грамматические языковые единицы.

Таким образом, эндокринология является ярким примером кластерной интеграции наук.

Межкластерная интеграция на уровне взаимодействия кластеров наук, например, синтез медицинского, естественнонаучного и технического знания, может быть представлена в фармацевтической науке: фармацевтическая терминология синтетична, она базируются на терминах разных наук, относящихся к разным кластерам: химии, ботаники, медицины, фармакогнозии и др. Один лекарственный препарат в терминосистеме фармации может иметь несколько специальных названий: торговое, химическое, международное непатентованное (МНН), код анатомо-терапевтико-химической классификации (АТХ) и название фармакотерапевтической группы.

Фармацевтическая деятельность отражается в профессиональном фармацевтическом дискурсе, обладает собственным метаязыком, базирующимся на греко-латинском лексическом и словообразовательном фонде. Латинский язык является официальным языком прописывания рецептов. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) посылает всем странам списки новых лекарственных средств на

латинском языке. Фармацевтическая деятельность выступает в обществе с определенной социальной функцией – предоставление лекарственной помощи, имеет специальное здание для трансляции этой функции, аптеку, коммуникация в фармацевтическом дискурсе строится согласно определенным правилам и с заданными ролями.

Основными участниками фармацевтического дискурса являются фармацевт, врач и пациент, при этом врач и фармацевт обладают профессиональным (экспертным знанием), а пациент – наивным. Несмотря на то, что врач и фармацевт обладают специальным экспертным знанием, они осуществляют разную профессиональную деятельность.

Деятельность фармацевта связана с процессом разработки, производства, продажи и продвижения лекарственных средств (научная, производственная, коммерческая, рекламная деятельность).

Деятельность врача связана со знанием о применении лекарственного средства для улучшения здоровья, с консультированием пациента по применению лекарственных препаратов. Врач выступает посредником в коммуникации между фармацевтом и пациентом.

Деятельность пациента связана с наивным знанием о фармацевтической области и с процессом потребления лекарственных средств.

Особенности фармацевтической деятельности отражаются в языке, в таком специализированном документе как «Инструкции по применению лекарственных препаратов» [Бурдина, 2013].

Интегративный характер фармацевтической терминологии определяется базированием на терминологии разных наук: химии, ботаники, фармакогнозии, экономики и маркетинга.

В статье была показана типология междисциплинарности пока в самых общих чертах. Дальнейшие исследования могут выявить переходные типы, подтипы и тонкие специфические особенности, которые не вписываются ни в какие другие типы.

Дальнейшей разработки и определения требуют механизмы междисциплинарного взаимодействия, а также решение главного вопроса когнитивной лингвистики: где формируется междисциплинарность, где лежат ее когнитивные основания – в ментальных пространствах и моделях, в концептосферах наук или в языке.

Список литературы

[1] *Болдырев Н.Н.* Интерпретация мира и знаний о мире в языке // Когнитивные исследования языка. Вып. XIX: Когнитивное варьирование в языковой интерпретации мира: Сборник научных трудов/отв. ред. вып. В.З. Демьянков, 2014. – С. 20–28.

[2] *Бурдина О.Б.* Моделирование терминологической вариативности в фармацевтическом дискурсе. Автореф. дис…. канд. филол. наук. Пермь, 2013.

[3] *Володина М.Н.* Аспекты терминологической номинации (опыт междисциплинарного исследования) // Терминология и знание. Материалы V Международного симпозиума (– М. 3–5 июня 2016 г.). – М. 2017 – С. 22–36.

[4] *Демьянков В.З.* Когнитивные техники трансфера знаний // Когнитивные исследования языка. Вып. XXVI. Когнитивные технологии в теоретической и прикладной лингвистике: материалы Международной научной конференции г. Тюмень, 22–24 сентября 2016 г. – Москва – Тамбов – Тюмень, 2016 – С. 29–33.

[5] *Ельцова Л.Ф.* Концепты пространства в медицинской терминологии. Автореф. дис…. канд. филол. наук. Рязань, 2000.

[6] *Заботкина В.И.* Междисциплинарная модель порождения знания в лингвистике: когнитивный подход. // Когнитивные исследования языка. Вып. XX. От когнитивной лингвистики к когнитивному терминоведению: Сборник научных трудов/отв. ред. вып. Л.А. Манерко. – Москва – Тамбов, 2015. – С. 58–65.

[7] *Заботкина В.И.* От интеграционного вызова в когнитивной науке к интегрированной методологии // Методы когнитивного анализа семантики слова: компьютерно-корпусный подход / под общ. ред. В.И. Заботкиной. – М.: Языки славянской культуры, 2015. – С. 15–38.

[8] *Ковальчук М.В., Нарайкин О.С., Яцишина Е.В.* Конвергенция наук и технологий – новый этап научно-технического развития // Вопросы философии, 2013. №3.

[9] *Кубрякова Е.С.* Язык и знание. На пути получения знания о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. – М.: «Языки славянских культур», 2004. – 560 с.

[10] *Larisa Manerko.* Cognitive Terminology Studies and their Interdisciplinary Methodology // 21-th Conference on Language for Specific Purposes 2017. Interdisciplinary knowledge – making: Challenge for LSP Research 28–30 June 2017 University of Bergen. – С. 109.

[11] *Новодранова В.Ф.* Формирование и развитие клинического мышления: концептуальная и языковая характеристика // Когнитивные исследования языка. Вып. XXI / гл. ред. серии Н.Н. Болдырев; – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2015. – С. 97–101.

[12] *Синявская С.П.* Когнитивное моделирование англоязычной терминосистемы “Endocrinology”. Автореф. дис…. канд. филол. наук. – Санкт-Петербург, 2015.

[13] *Van* Gelder T. The dynamical hypothesis in cognitive science // Behavioral and brain sciences. Vol. 21. Issue 5, 1988. – P. 615–628.

«РИМСКИЙ МИР» НОВОГО ЗАВЕТА В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ВЕРСИЯХ: РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕАЛИЙ

Г.Т. Хухуни А.А. Осипова (Москва, Россия)

Статья посвящена межъязыковой передаче содержащихся в тексте «Деяний святых апостолов» лексических единиц, отражающих военно-административные реалии римской власти на Ближнем Востоке в эпоху формирования христианства в I в. Хотя в количественном отношении их число не является значительным, исследование связанных с указанной проблемой вопросов представляет значительный интерес для переводоведения как в теоретическом, так и в практическом отношении. с одной стороны, необходимо учитывать то обстоятельство, что в написанных по-гречески книгах Нового Завета указанный лексический пласт представлен в ряде случаев наименованиями, отличающимися от латинских; с другой стороны, начало английской традиции переводов Священного Писания (как это имело место и в других странах Западной Европы) было связано с латинской Вульгатой, что, естественно, сказалось и на интересующем нас аспекте. Период Реформации ознаменовался переходом к переводу библейских книг непосредственно с оригиналов. Указанный принцип был реализован и в Библии короля Иакова, ставшей национальной версией Священного Писания. Однако в XX в. все сильнее стала проявляться тенденция к модернизации языка и стиля переводов Библии, отразившись, в частности, и на репрезентации в них римских реалий, примером чего может служить созданная в соответствии с теорией динамической эквивалентности Ю. Найды Good News Bible. Представляет интерес тот факт, что в современных русских версиях Нового Завета (включая вызвавший неоднозначную реакцию перевод В.Н. Кузнецовой, близкий по своим принципиальным установкам концепции Ю. Найды), напротив, наличествует «романизация» данной группы слов, т.е. возвращение им «римского» облика.

Ключевые слова: *перевод Библии, Новый Завет, Вульгата, древнеримские реалии*

'ROMAN WORLD' OF NEW TESTAMENT IN ENGLISH TRANSLATIONS: REPRESENTATION OF REALIA

G. Khukhuni, A. Osipova (Moscow, Russia)

The paper is dedicated to the rendering of the lexical units denoting the Roman military and administrative realia in the text of The Acts of the Apostles. Their number is relatively small, but the study of the questions connected with the said problem is very interesting both for the theory and practice of translation. On one hand, it is necessary to take into account that the books of New Testament were written in Greek; so, such words in many cases are represented in the forms differing from their Latin prototypes. On the other hand, the beginning of English tradition of Bible translation was connected (as it was also in other West European countries) with the Latin Vulgate. This fact naturally influenced the method of the Roman realia representation. The period of Reformation was characterized by tendency to translate Bible books from original languages, i.e. Hebrew and Greek. This principle was materialized in King James Bible, that got the name of National English Bible. In 20th century however the trend to modernize the language and style of Bible translations, including the representation of Roman realia, strengthened. The Good News Bible created on the basis of E. Nida`s dynamic equivalency theory can be regarded as an example. At the same time in modern Russian versions of New Testament (among them V. Kuznetsova`s translation, the principles of which are close to Nida`s conception and the reaction on which was controversial enough) may be found the tendency of their 'romanization', i.e. the restitution of their 'Roman' form.

Keywords: *Bible translation, New Testament, Vulgata, Ancient Roman realities*

Позволим себе начать предлагаемую статью с известного эпизода знаменитого романа, когда к прокуратору Иудеи вводят связанного Иешуа Га-Ноцри. Вначале представитель римской власти адресуется к нему по-арамейски, затем, узнав, что обвиняемый владеет греческим языком, переходит на этот последний, и лишь впоследствии обращается к узнику со словами: «Я не спросил тебя <...> ты, может быть, знаешь и латинский язык?» [Булгаков, 1988: 292].

Хотя писатель, разумеется, не ставил перед собой целью дать анализ языковой ситуации в Палестине I в., иерархия функционировавших на ее территории идиомов представлена в ней достаточно четко. Арамейский – язык, которым пользовалось в обиходе иудейское население страны (сохраняя в культовой сфере язык Танаха – древнееврейский), греческий – к тому времени уже несколько столетий игравший в античном мире роль, для которой впоследствии стал использоваться термин lingua franca (имен-

но этот язык, по понятной причине, и стал исходным для новозаветных текстов, во всяком случае, на нем было положено начало христианской традиции), и, наконец, латинский, олицетворявший римскую власть, представитель которой и решает судьбу узника.

Естественно, что реалии, связанные с ней, не могли не отразиться в книгах Нового Завета, хотя количественно их число и не слишком велико, поскольку выступал Рим по отношению и к иудеям, и к «эллинам» в качестве внешней (и не слишком приятной во многих случаях) силы. Причем, попадая в грекоязычный текст, они принимали привычный для последнего вид. с другой стороны, при создании латинской версии (Вульгаты Иеронима) неизбежно должен был наблюдаться в большинстве случаев процесс «возвращения реалий», т.е. реставрации их исходного римского облика.

Ниже приводится таблица, показывающая «греко-латинское» соотношение интересующего нас лексического пласта (воспроизводится по [Greek-English Interlinear Bible] и [The, Latin Vulgate] в соответствующих фрагментах «Деяний святых апостолов». Мы сочли целесообразным обратиться именно к данной книге, поскольку в ней названные реалии встречаются чаще, нежели в других частях Нового Завета.

Greek-English Interlinear Bible. New Testament	The Latin Vulgate New Testament Bible
Ἀνὴρ δέ τις ἐν Καισαρείᾳ ὀνόματι Κορνήλιος, ἑκατοντάρχης ἐκ σπείρης τῆς καλουμένης Ἰταλικῆς, (10: 1)	vir autem quidam erat in Caesarea nomine Cornelius centurio cohortis quae dicitur Italica
ὃς ἦν σὺν τῷ ἀνθυπάτῳ Σεργίῳ Παύλῳ (13: 7)	qui erat cum proconsule Sergio Paulo
καὶ προσαγαγόντες αὐτοὺς τοῖς στρατηγοῖς (16: 20)	et offerentes eos magistratibus
ἀνέβη φάσις τῷ χιλιάρχῳ τῆς σπείρης (21: 31)	nuntiatum est tribuno cohortis
ἵνα ἐπιβιβάσαντες τὸν Παῦλον διασώσωσι πρὸς Φήλικα τὸν ἡγεμόνα (23: 24)	ut inponentes Paulum salvum perducerent ad Felicem praesidem
Καίσαρα ἐπικέκλησαι, ἐπὶ Καίσαρα πορεύσῃ (25: 12)	Caesarem appellasti ad Caesarem ibis
τοῦ δὲ Παύλου ἐπικαλεσαμένου τηρηθῆναι αὐτὸν εἰς τὴν τοῦ Σεβαστοῦ διάγνωσιν, ἐκέλευσα τηρεῖσθαι αὐτὸν ἕως οὗ πέμψω αὐτὸν πρὸς Καίσαρα (25: 21)	Paulo autem appellante ut servaretur ad Augusti cognitionem iussi servari eum donec mittam eum ad Caesarem
ὅτε δὲ ἤλθομεν εἰς Ρώμην, ὁ ἑκατοντάρχης παρέδωκε τοὺς δεσμίους τῷ στρατοπεδάρχῃ· τῷ δὲ Παύλῳ ἐπετράπη μένειν καθ᾽ ἑαυτὸν σὺν τῷ φυλάσσοντι αὐτὸν στρατιώτῃ (28; 16)	В доступных нам изданиях Вульгаты данный стих выглядит следующим образом: cum venissemus autem Romam permissum est Paulo manere sibimet cum custodiente se milite, т.е. без интересующего нас фрагмента

Как известно, в католической Европе фактически монопольное положение завоевал именно латинский перевод. На его основе создавалась – поскольку речь идет об английской традиции – и Библия Уиклифа, бросившая вызов запрету читать и толковать Священное Писание на родном языке. в дальнейшем (эпоха Реформации и последующие периоды) выбор исходного языка прямо отражает религиозный раскол британского общества: представители различных течений протестантизма обращаются к собственно оригиналам (еврейскому для Ветхого и греческому для Нового) – принцип, примененный и в наиболее знаменитом английском переводе Священного Писания – Библии короля Иакова; католики, вынужденные ответить на вызов времени и также заняться передачей Библии на английский язык, сохраняют верность Вульгате, противопоставляя своим религиозным и политическим противникам Реймсско-Дуэйскую Библию.

Таким образом, можно говорить о наличии двух традиций английских переводов Библии – с еврейского/греческого и латинского языков (последняя сохранялась вплоть до 40-х годов XX в., примером чего может служить так называемая Библия Нокса). Нам, однако, показалось целесообразным сопоставить, в первую очередь, именно переводческие решения, примененные для передачи римских реалий создателями Библии Уиклифа [**John, Wycliffe's Translation**] и Библии короля Иакова (Authorized Version) [King, James Version 1611], как олицетворяющие начало борьбы за создание национальной версии Священного Писания, с одной стороны, и ее наиболее выдающийся результат – с другой. Для сохранения исторической перспективы мы предпочли использовать электронные версии, воспроизводящие орфографию оригинальных изданий.

Представляется не лишенным интереса следующее обстоятельство, правда, не имеющее прямого отношения к нашей теме. в греческом подлиннике заглавие «Деяний апостолов» представлено как Πράξεις των Αποστόλων. в латинском языке имелось заимствование *praxis* (дело, способ, употребление [Дворецкий, 2003: 615]). в версии Иеронима использовано соответствующее латинское *actus* (*Actus Apostolorum*). Указанный вариант воспроизводится и в большинстве английских переводов, включая Библию короля Иакова (*The Acts of the Apostles*). Однако в Библии Уиклифа находим *Dedis* (новоангл. *deeds*) *of Apostlis*, т.е. предпочтение отдано в данном случае исконной, а не заимствованной лексической единице.

Вернемся, однако, непосредственно к римским реалиям. Таблица их репрезентации в двух названных версиях дает следующую картину:

John Wycliffe's Translation	1611 King James Version
A man was in Cesarie, Cornelie bi name, a ***centurien of the cumpanye of knyytis***, that is seid of Italie (10:1)	There was a certaine man in Cesarea, called Cornelius, *a* ***Centurion*** *of þ*ᵉ ***band*** *called the Italian band* (10:1)
that was with the ***proconsul*** Sergius Paule (13. 7)	Which was with the ***deputie of the countrey*** Sergius Paulus, (13. 7)
And thei brouyten hem to the ***magistratis*** (16: 20)	And brought them to the ***Magistrates*** (16: 20)
it was teld to the ***tribune of the cumpany of knyytis*** (21: 31)	tidings came vnto the ***chiefe captaine of the band*** (21: 31)
to lede hym saaf to Felix, the ***presydent*** 23: 24)	bring him safe vnto *Felix the* ***gouernour*** (23: 24)
To the ***emperoure*** thou hast appelid, to the ***emperoure*** thou schalt go	Hast thou appealed vnto ***Cesar***? vnto ***Cesar*** shalt thou goe (25: 12)
But for Poul appelide, that he schulde be kept to the knowing of the ***emperoure***, Y comaundide him to be kept, til Y sende hym to the ***emperoure*** (25: 21)	But when Paul had appealed *to bee reserued vnto the hearing of* ***Augustus***, I commanded him to be kept, till I might send him to ***Cesar*** (25: 21)
And whanne `we camen to Rome, it was suffrid to Poul to dwelle bi hym silf, with a kniyt kepinge him (28: 16)	And when we came to Rome, the ***Centurion*** deliuered the prisoners to the ***Captaine of the guard***: but Paul was suffered to dwell by himselfe, with a souldier that kept him (28: 16)

Анализируя приведенный материал, можно заметить следующее. Прежде всего, в Библии Уиклифа, как и следовало ожидать, подобно Вульгате, отсутствует фрагмент из (28: 16). Отметим, что вообще указанное место носит спорный характер и некоторых версиях, включая критическое издание, подготовленное Э. Нестле и К. Аландом – так называемый «Греческий Новый Завет в редакции Нестле-Аланда» (Novum Testamentum Graece Nestle-Aland), на которое опирается большинство современных переводов, данный стих представлен следующим образом: Ὅτε δὲ εἰσήλθομεν εἰς Ῥώμην, ἐπετράπη τῷ Παύλῳ μένειν καθ' ἑαυτὸν σὺν τῷ φυλάσσοντι αὐτὸν στρατιώτῃ [Nestle-Aland], т.е. часть текста с интересующими нас лексическими единицами в нем также отсутствует.

Переходим к другим представленным в таблице отрывкам. Опять-таки вполне ожидаемо Библия Уиклифа передает значительное число римских реалий, ориентируясь на их латинскую форму, либо фактически повторяя ее (***proconsul***, ***magistratis***), либо подвергая некоторым модификациям (centurien, tribune, presydent). Однако более интересны, на наш взгляд, те случаи, когда перевод несколько отклоняется от своего прототипа. Здесь можно отметить следующие приемы:

– применение функционального аналога вместо собственно римского наименования (cumpany of knyytis вместо ***cohors***);
– замена латинского наименования, использованного в Вульгате, более распространенным в период создания рассматриваемой версии словом, также имеющим латинские корни (***emperoure*** вместо ***Caesar*** и ***Augustus***).

Обратимся теперь к Библии короля Иакова. в отличие от предшественников, творивших двумя с лишним столетиями ранее, за плечами ее создателей была уже достаточно длительная традиция передачи Священного Писания на английский, что и позволило им (возможно, не без доли подчеркнутой скромности) заметить, что их целью было не создать новый перевод или преобразовать плохой перевод в хороший, а сделать хороший перевод еще лучше или соединить несколько хороших переводов в один наилучший "Truly (good Christian Reader) we never thought from the beginning, that we should need to make a new Translation, nor yet to make of a bad one a good one <...> but to make a good one better, or out of many good ones, one principal good one" [The Translators]. Претерпел изменения и язык, на котором создавался перевод, поскольку как раз в тот временной промежуток, который отделяет две рассматриваемые Библии друг от друга, произошел переход от среднеанглийского к ранненовоанглийскому.

При этом сопоставление обеих версий показывает, что создатели Authorized Version, менее связанные латинским текстом, несколько усилили тенденцию отказа от «романизации» английского перевода. Сохранив наименования ***Centurion*** и ***Magistrates*** (последнее, впрочем, можно рассматривать как вполне освоенное заимствование, учитывая, что оно используется в английском и для обозначения собственных должностных лиц, выполняющих судебную функцию), они предпочли для римского proconsul описательную передачу, поясняющую занимаемый им статус (***deputie of the countrey***); ***tribune*** стал ***командиром отряда*** (***chiefe captaine of the band***, причем не лишен интереса тот факт, что когорта не представлена ни в одном из рассматриваемых переводов – вероятно, как относительно менее известная для английского читателя единица); ***presydent*** заменен гораздо более привычным в значении правителя области словом (тоже латинского происхождения) ***gouernour***; наконец, и в отсутствующем в Библии Уиклифа отрывке

также представлен не имеющий специфически римского характера ***Captaine of the guard***. Некоторым исключением выглядит на этом фоне только «реставрация» титулов ***Cesar*** и ***Augustus***; однако они вряд ли могли вызвать затруднения при понимании. Вероятно, в какой-то степени в избранной ими в данном случае стратегии межъязыковой передачи можно видеть реализацию сформулированного переводчиками принципа: чтобы Писание, говоря присущим ему языком, «подобным языку Ханаана», было бы доступно и самому простому читателю: " But we desire that the Scripture may speak like itself, as in the language of Canaan, that it may be understood even of the very vulgar" [The, Translators] (установка, противопоставлявшаяся ими «нарочитой темноте» их католических оппонентов, которые, будучи вынуждены переводить Библию, вместе с тем стараются сделать ее как можно менее доступной: "we have shunned the obscurity of the Papists <...> and that of purpose to darken the sense, that since they must needs translate the Bible, yet by the language thereof, it may be kept from being understood" [Ibid]).

Из последующих англоязычных версий Священного Писания наше внимание привлекла Good News Bible/ Good News Translation (Библия Радостной Вести), создававшаяся в 60–70-е гг. прошлого века, по следующим причинам. Во-первых, она опиралась на теорию динамической эквивалентности Ю. Найды, занявшую заметное место в истории переводческой мысли и нашедшую в этот период наиболее полное выражение в известной книге, написанной им в соавторстве Ч. Тейбером, впервые опубликованной в 1969 г. и с тех пор неоднократно переиздававшейся (см., в частности, [Nida, Taber 1982]). Во-вторых, как отмечалось в специальной литературе, «она впервые предложила развернутую, глубоко обоснованную и продуманную теорию библейского перевода, в частности, да и перевода с одного языка на другой вообще, а к тому же сопроводила эту теорию рядом ценных и понятных методических указаний» [Десницкий, 2015: 56]. Наконец, в-третьих, по образцу Good News Bible был создан ряд версий Священного Писания на различных языках, что повышает ее значимость для сопоставительного изучения.

Как отмечал автор новозаветной части упомянутого перевода (а именно она составляет материал настоящей статьи), последняя создавалась в соответствии с принципами так называемого «общего языка» (Common language), т.е. идиома, доступного, по словам Ю. Найды, для представителя любого общественного слоя – от профессоров и «светских львов» до садовников и официантов. Именно на таком языке (койне), совмещающем литературную и обиходную формы и используемом 75% носителей носителей более чем в 75% случаев, как считал создатель теории «динамической эквивалентности», написан и оригинал Нового Завета: "This is the kind of language common to both the professor and the janitor, the business executive and the gardener, the socialite and the waiter. It may be described as 'the overlap language' because it is that level of language which constitutes the overlapping of the literary level and the ordinary, day-to-day usage. The overlap area is itself a very important level, for it probably constitutes the form of language used by fully 75% of the people more than 75% of the time. It is essentially the same level of language in which the New Testament was first written, the so-called Koine Greek" (цит. по: [Bratcher, 1971]).

Конкретизируя приведенный постулат, автор «Евангелия по Найде» подчеркивает необходимость избегать в максимально возможной степени «технических терминов» и применять только ту часть языка, которая является общей для всех грамотных людей безотносительно к их уровню образования и национальной принадлежности: "it deliberately avoids technical terms wherever possible <...> using that part of the English language that is common to all who read and write it, irrespective of degree of formal education or of national origin" [Ibid]).

Можно ли считать лексику, относящуюся к реалиям «римского мира», «техническими терминами» в собственном смысле слова – вопрос, вероятно, несколько спорный. Однако о том, что указанный принцип в полной мере применяется и по отношению к ней, наглядно свидетельствует приводимая ниже таблица (фрагмент (28: 16) в нее не включен, поскольку интересующая нас часть в данной версии отсутствует).

There was a man in Caesarea named Cornelius, who was a ***captain in the Roman army regiment*** *called "The Italian Regiment"* (10:1)
He was a friend of the ***governor of the island***, Sergius Paulus (13. 7)
They brought them before the ***Roman officials*** (16: 20)
report was sent up to the ***commander of the Roman troops*** (21: 31)
get him safely through to ***Governor Felix*** (23: 24)
You have appealed ***to the Emperor***, so ***to the Emperor*** you will go (25: 12)
But Paul appealed; he asked to be kept under guard and to let ***the Emperor*** decide his case. So I gave orders for him to be kept under guard until I could send him ***to the Emperor*** (25: 21)

Таким образом, «дероманизация» соответствующей группы реалий (в определенной степени имевшая место, как мы видели, и в «классических» переводах) доведена в данной версии до логического конца – даже сохраненный и в Библии Уиклифа, и в Библии короля Иакова ***centurion***, равно как и вполне привычные английскому читателю ***magistrates*** переданы парафразами ***captain in the Roman army regiment*** и

Roman officials. Т.е. в данном случае приходится говорить не столько о доместикации в собственном смысле слова, сколько о нейтрализации какого бы то ни было этнокультурного и исторического колорита.

Представляет интерес с этой точки зрения сравнение данной версии с позднейшими переводами на другие языки, принципиальным прототипом для которых она послужила. Обращаясь к немецкой Gute Nachricht Bibel, можно в целом констатировать приблизительно аналогичные решения (ein ***Hauptmann*** *der zum so genannten* ***Italischen Regiment,*** Gefolge ***des römischen Statthalters*** dem ***Kommandanten der römischen Garnison*** и.т.п.).С русской же версией В.Н. Кузнецовой, вызвавшей весьма неоднозначную реакцию и также причисляемой к переводам, которые «в большей или меньшей степени следуют теории динамического эквивалента» [Десницкий, 2015: 57], дело обстоит несколько иначе, в чем можно убедиться по приводимым ниже фрагментам.

В Кесарии был человек по имени Корнелий, ***центурион римской когорты***; она называлась Италийской (10:1)
Он был из окружения ***проконсула*** Сергия Павла, человека большого ума (13: 7)
Приведя апостолов к ***преторам***, они подали на них жалобу (16: 20)
трибуну когорты доложили (21: 31)
доставьте его к ***прокуратору*** Феликсу (23: 24)
Ты потребовал суда ***императора***? Отправишься к ***императору*** (25: 12)
Но он потребовал для себя ***августейшего*** суда, и я приказал держать его под стражей, пока не изыщу возможности отправить его к ***цезарю*** (25: 21)
В основном тексте: «Когда мы прибыли в Рим, Павлу было разрешено снять себе жилье и жить там вместе с охранявшим его воином». в примечании: «<...> в ряде рукописей: “***центурион*** передал заключенных ***префекту преторианской гвардии***, а Павлу было разрешено”»

Таким образом, из всех рассмотренных текстов именно варианту В.Н. Кузнецовой присуще максимальное воссоздание «римского колорита», включая и такие лексемы, которые отсутствуют в англоязычных версиях и даже в Вульгате (***преторы***, ***префект преторианской гвардии***). Указанный момент свидетельствует о том, что далеко не во всех переводах, ориентирующихся на «динамическую эквивалентность», понятие «общего языка» применительно к рассматриваемым лексемам трактуется одинаковым образом.

Список литературы

[1] *Булгаков М.А.* Белая гвардия.; Мастер и Маргарита. Романы. – Минск: Ураджай, 1988. – 670 с.

[2] *Дворецкий И.Х.* Латинско-русский словарь. – М.: Русский язык – Медиа, 2003. – 846 с.

[3] *Десницкий А.С.* Современный библейский перевод: теория и методология. – М.: ПСТГУ, 2015. – 432 с.

[4] Новый Завет в переводе с древнегреческого В.Н. Кузнецовой. URL: http://www.messia.ru/biblia/nz/kuzn/ (09.06.2017).

[5] *Bratcher R.G.* The Nature and Purpose of the New Testament in Today’s English Version. // The Bible Translator 22/3 (July 1971). – P. 97–107. URL: http://www.bible-researcher.com/bratcher1.html (09.06.2017).

[6] Greek-English Interlinear Bible. New Testament. URL: http://www.logosapostolic.org/bibles/interlinear_nt.htm (05.06.2017).

[7] Gute Nachricht Bibel. Die Geschichte der Apostel (Apostelgeschichte). Die-Bibel.de. Das Bibelportal der Deutschen Bibelgesellschaft. URL: https://www.die-bibel.de/online-bibeln/gute-nachricht-bibel/bibeltext/bibel/text/lesen/stelle/54/10001/19999/ch/96add48f0c3dd53708bf6c39990609b0/ (11.08.2016).

[8] **John Wycliffe‘s Translation. //** Wesley Center Online. URL: http://wesley.nnu.edu/fileadmin/imported_site/wycliffe/ (12.08.2016).

[9] King James Version 1611. // King James Bible online. URL: http://www.kingjamesbibleonline.org/1611-Bible/ (09.08.2016).

[10] Nestle-Aland Novum Testamentum Graece. // Deutsche Bibelgesellshaft. URL: http://www.nestle-aland.com/en/read-na28-online/text/bibeltext/lesen/stelle/54/280001/289999/ (09.08.2016).

[11] *Nida E.A., Taber Ch.R.* The Theory and Practice of Translation. – Leiden: E.J. Brill, 1982. – 288 p.

[12] The Latin Vulgate New Testament Bible. // Vulgate.org. URL: http://vulgate.org/nt/gospel/acts_13.htm (06.06.2017).

[13] The Translators to the Reader. // Bible Research. URL: http://www.bible-researcher.com/kjvpref.html (07.06.2017).

II
ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

II
LANGUAGE AND CROSS-CULTURAL COMMUNICATION: TRADITIONS AND INNOVATIONS

COMMUNICATION, KNOWLEDGE AND INTERNATIONALIZATION IN CLUSTER SMES

P.L. Andreeva (Munich, Germany)

Although the process of internationalization and knowledge exchange among Cluster SMEs has been a focus within the inter-firm literature, this article attempts to gain a deeper understanding of the links between social and international networking, communication, knowledge and innovation. At its outset the knowledge management literature was considering Information Technology, with its implementations of storage, distribution and knowledge sharing as main focus for solving problems. Good understanding of the nature of knowledge and related knowledge processes, alongside the technological orientation shows the importance and involvement of the human actors, such as firms' managers, researchers and policy makers. Social networks are key elements in communications and relationships at inter-organizational level in Clusters, while the different cultural influences at an international level have an effect on the cooperative business learning and behavior of the firms.

Keywords: *Small and Medium Enterprises (SMEs), cluster, communication, international, knowledge*

Introduction

Communication and interaction are important elements for learning and innovation [Freeman C., 1991: 499–514]. Companies that operate in a geographical proximity, such as cluster SMEs, have better possibilities of collaboration. The communication enables the exchange of tacit knowledge and social interaction. Cluster organization, being a team of managers from cluster members, facilitates and supports the process of close cooperation between the firms, academics and policy makers. It serves as a disseminator of information and contributes to the communication of cluster firm managers. The cluster SMEs, located in geographical proximity, have the possibilities of increased networking and stronger collaboration, which can enable their innovative initiatives [Howells J., 2006: 715–718]. The globalization and constantly increasing international business activities affect the process of knowledge management and innovation. The society, with its increasing social mobility and multicultural communication create possibilities of learning interactively from international business partners. Gathering knowledge in new markets foster innovation initiatives [Amin A. and Cohendet P., 2005: 465–486] . In response to the new business multinational environments, the firms are faced with the necessity to learn how to operate in various cultures. Supported by collaboration with cluster members, SMEs start to do international business more frequently, which brings the necessity of collaboration with international partners. This process of internationalization helps the firms to come up with new ideas, new products and new services and to differentiate. Multicultural landscapes with their driving forces, require changes in the firm´s strategies, and help to build new capabilities. It also brings new challenges and makes the communication more complex. Local innovations benefit from the internationalizations of cluster SMEs, becoming multidimensional with increased performance and sustainable profitability [Bathelt H. et al., 2004: 31–56].

Internationalization and knowledge creation

The role of the internationalization in the process of obtaining knowledge and being innovative, has been of research interest in the areas of strategic management, international business and entrepreneurship. In the strategy literature the issue of internationalization is addressed from the knowledge based view. The considerations of social network communications, social capital and knowledge formation are regarded with higher importance. Recent research has focused on SMEs and small knowledge-intensive firms as potential agents for innovation. Among the models related to small firms´ internationalization are the so called model of "stages" [Johanson J. and Vahlne J., 1977: 23–32] and the model of "international new venture perspective" [Oviatt B., and McDougall P., 1994: 45–64]. The both models are partially contradicting. Nevertheless, the so-called "Uppsala" and the "International New Venture" theory are considered to set the main paradigms [Zahra S., 2005: 20–28]. The "Uppsala" model is based on gradual internationalization, where firms enter into foreign markets on consequent stages, after they have established themselves in the home market [Johanson, J. and Vahlne, J. 1990: 11–24]. The firm´s competitive advantage is based on the home established capabilities. In the "revised Uppsala model" trust-building and knowledge creation are in relation to new knowledge, being developed in the process of communication [Johanson J. and Vahlne J., 2009: 1411–1431]. The "Second Venture" theory focuses on the firms which right after inception have an accelerated approach to internationalization. The competitiveness of these companies is based on their new and different capabilities [Oviatt B. and McDougall P., 2005: 537–553].

The focus of the internationalization process theories have been mainly on providing an explanation regarding the process itself. Some attention has been given also to the issues of firm´s capability and its financial performance [Sapienza H. et al., 2006: 914–933]. Looking for any correlation between internationalization speed and success in financial terms in respect to the firm´s age (based on first international entry) is an approach that can provide additional insights and better understanding of process of KM. Dynamic capabilities concerns tangible assets as well as intangible such as brands, intellectual property, and social networking ability. The marketing capability of a firm is an attribute that provides the means required for successful internationalization. It plays a role of an agent in adaptation to new markets. Further study of the process of communication and collaboration of cluster SMEs located in different countries will give a base for better understanding of the cultural variations [Felzensztein C. and Gimmon E., 2009: 1–9]. Regarding Helfat et al. (2007) the "fit" of these strategic resources with macro-economic environment can provide a reasonable explanation of the firms´ financial performance.

Cluster organizations contribute to the acceleration of the process of internationalization of SMEs, and their increasing ability of global networking [Felsenstein, D. and Taylor, M. 2001: 1–5]. Social networks are key elements in firms´ relationships, at organizational as well as personal level. There are certain signs of growing interest in individuals within networks. The study of friendship as stated by Holton (2008) "a potential means of exploring micro-macro links" is highly relevant to network analysis, although is currently underdeveloped at international level. Through the networking process and the management of externalities SMEs develop new capabilities and it is as result of a long sequence of path-dependency activities [Felzensztein C., 2003: 1–5].

Internationalization and communications

Communication and learning by cooperation is necessary elements of successful innovation and SMEs strategies [Freeman C., 1991: 499–514], [Prahalad, C.K. and Krishnan, M.S. 2008]. Interaction between various actor groups (e.g. firms, research organizations and users) is naturally enabled by geographic proximity. Geographical closeness provides exposure and ease of communication and enables exchange of tacit knowledge. It also provides opportunities for social interaction and strengthening the collaboration between dispersed units.

Clusters represent a group of firms, related economic actors, and institutions that are located in a geographical proximity, which have developed specialized expertise and skills, services, common suppliers and resources. The most Cluster definitions refer to concentration of one or more industries within a given region emphasizing the strong networking, communication and cooperation among the actors. Porter (1990; 1998) has characterized clusters as a set of industries, related horizontally and vertically, which have different kind of communication and interaction, which is contributing to their increased productivity. Clusters can be defined by relationships, not simply a membership. Their spatial boundaries vary and are not necessarily related to political borders. New forms of transport and communication, such as the Internet, are changing the spatial dimensions of a cluster. The studies conclude that the geographical implication of clusters affects the regional development and local wealth, as well as generating global networking and helping in the internationalization process of the SMEs. To have a strong competitive position requires communication, cooperation and strong networking between the firms.

During the last decades businesses operate in an increasingly *globalized* landscape for knowledge and innovation. The international mobility of individuals, more efficient and easier access to communication platforms create new forms of collaboration and new strategies for competitive advantage. The internationalization is defined the increasing interdependence between internationally dispersed economic activities [Cantwell J. and Janne O., 2000: 243–262]. It is viewed as important not only for exploiting knowledge in new markets (e.g. exports), but also for accessing international sources of knowledge and developing interactive learning processes with international partners. International knowledge sourcing and collaboration contribute to strengthen their processes of innovation. The companies are gaining more attractive and competitive international positions [Wilkinson I. F. et al., 2000: 275–299].

In transnational communication and networking, the cluster SMEs have better opportunities to access complementary knowledge located elsewhere and to respond to new market needs through collaboration with international partners. This helps to enrich their own capacities and inspire new ideas, ensure continuous dynamism (and avoid path dependencies), and enable the development of more differentiated and competitive solutions. The SMEs strengthen their performance and gain capacity for a long-term competitive advantage.

Despite the many potential benefits of linking the Cluster firms to global knowledge [Bathelt H. et al., 2004: 31–56] the geographic dispersion of knowledge sources makes this interactive learning process increasingly complex. The SMEs need capabilities to be able to identify relevant international opportunities. They need to have the abilities to access complementary knowledge located elsewhere. The dispersed knowledge sources trough collaborative innovation processes have to be brought to integrated solutions [Doz et al., 2001]. Small companies often lack the internal capacity or network connections to pursue international innovation activities [OECD, 2009]. Such barriers prevent the effectiveness of their engagement in international innovation processes. The limited effectiveness of and low engagement in international collaboration activities are among the problems that are addressed by innovation policy.

Policy support for internationalization, communication and innovation

Innovation policy aims at enhancing SMEs competencies as well as fostering interactions between them, in order to strengthen the development, transformation and use of knowledge. Just as the innovation process is complex (relying on the capacities and interactions between different actors), the design and execution of innovation policy is challenging. The policy objectives are complex – often intersecting with other policy areas. The instruments target multiple actor groups (individuals, companies, research organizations, etc.) – often in interaction with each other. And the indicators of success can be quite vague – often using case "stories" and other qualitative measures to provide evidence of progress, as statistics and composite scoreboards do not tell the whole story.

With a more globalized innovation landscape, policymakers place increasing attention on implementing measures to ensure domestic players are attractive partners for international collaboration, support domestic enterprises' ability to take part in international collaborations (particularly small and medium enterprises), and establish relevant infrastructures and institutions to facilitate linkages "at home" and with others internationally [Archibugi D. and Iammarino S., 1999: 317–336]. In addition to the existing challenges of the policy area, the design and execution of instruments to foster interactive learning processes across geographical boundaries and multiple levels of governance certainly adds increased complexity.

Compared to experience with policies to support international trade and investment or international research cooperation, there is relatively less experience with policies to foster new linkages and collaborative innovation processes across borders (INSEAD and WIPO, 2012: v) [INSEAD and WIPO, 2012: v]. Policy instruments to foster international innovation collaboration can target research organizations and companies directly – through e.g. joint research projects, mobility programs, and specific collaboration programs [Boekholt H. et al., 2009].

Policy support can also be provided indirectly by using innovation intermediaries to provide an information and brokerage services abroad, access to external infrastructure, and international visibility. There are still questions to be answered. How policymakers are to address actors' barriers to the internationalization? How to make more efficient the international knowledge sourcing and collaborations. If innovation processes are increasingly transnational, how should the public policies to be designed to facilitate the cross-border interactions?

References

[1] *Amin, A. and Cohendet, P.* (2005), "Geographies of Knowledge Formation in Firms" in *Industry and Innovation*, 12(4): 465–486.

[2] *Archibugi, D. and Iammarino, S.* (1999), "The policy implications of the globalization of innovation" in *Research Policy*, 28: 317–336.

[3] *Bathelt, H., Malmberg, A., and Maskell, P.* (2004), "Clusters and knowledge: local buzz, global pipelines and the process of knowledge creation" in *Progress in Human*

[4] *Geography*, 28(1): 31–56.

[5] *Boekholt, P., Edler, J., Cunningham, P. and Flanagan, K.* (2009), *Drivers of International collaboration in research*. European Commission, Directorate-General for Research: Brussels.

[6] *Cantwell, J. and Janne, O.* (2000), "The Role of Multinational Corporations and National States in the Globalization of Innovatory Capacity: The European Perspective" in *Technology Analysis & Strategic Management*, 12(2): 243–262.

[7] *Doz, Y., Santos, J. and Williamson, P.* (2001), *From Global to Metanational – How Companies Win in the Knowledge Economy*, Harvard Business School Press, Boston

[8] *Felzensztein, C.* (2003) "Collaborative networks and inter-firm co-operation in marketing: Where are we? Where do we need to go?" *Paper read at The Sixth McGill Conference on International Entrepreneurship*, Northern Ireland.

[9] *Felzensztein, C. and Gimmon, E.* (2009) "Social networks and marketing cooperation in entrepreneurial clusters: An international comparative study", *Springer Science, Business Media*, Springer, pp. 1–9.

[10] *Felsenstein, D. and Taylor, M.* (2001) "Promoting Local Growth – A new look at an Old Saga", in Felsenstein and Taylor (eds), *Promoting Local growth: Process, Practice and Policy*, Ashgate Publishing, – P. 1–5.

[11] *Freeman, C.* (1991), "Networks of innovators: a synthesis of research issues" in *Research Policy*, 20(5): 499–514.

[12] *Helfat, C., Finkelstein, S., Mitchell, V., Peteraf, M., Singh, H., Teece, D. and Winter, S.* (2007) "Dynamic Capabilities: Understanding Strategic Change in Organizations*"*. Blackwell, – London.

[13] *Holton, R.* (2008) *Global Networks*, 1st edition, – New York: Palgrave Macmillan.

[14] *Howells, J.* (2006), "Intermediation and the role of intermediaries in innovation" in *Research Policy*, 35(2006): 715–718.

[15] *INSEAD and WIPO* (2012), *The Global Innovation Index 2012 – Stronger Innovation Linkages for Global Growth*.

[16] *Johanson, J. and Vahlne, J.* (1977) "The internationalization process of the firm: A model of knowledge development and increasing foreign market commitments" *Journal of International Business Studies,* 8(1): 23–32.

[17] *Johanson, J. and Vahlne, J.* (1990) "The Mechanisms of Internationalization"*, International Management Review*, 7 (4): 11–24.

[18] *Johanson, J. and Vahlne, J.* (2009) "The Uppsala internationalization process model revisited: From liability of foreignness to liability of outsidership" *Journal of International Business Studies* 40: 1411–1431

[19] *OECD* (2009), "Top Barriers and Drivers to SME Internationalisation", Report by the

[20] *OECD* Working Party on SMEs and Entrepreneurship, OECD.

[21] *Oviatt, B., and McDougall, P.* (1994) "Toward a Theory of International New Ventures", *Journal of International Business Studies*, 25 (1): 45–64.

[22] *Oviatt, B., and McDougall, P.* (2005) "Defining International Entrepreneurship and Modeling the Speed of Internationalization"*, Entrepreneurship Theory and Practice*, 29 (5). – P. 537–553.

[23] *Porter, M.E.* (1990), *The Competitive Advantage of Nations*, Free Press, New York.

[24] *Porter, M.E.* (1998a), *On Competition*, Harvard Business School, Boston.

[25] *Porter, M.E.* (1998b), "Clusters and the new economics of competition" in *Harvard Business Review*, November-December: 77–90.

[26] *Prahalad, C.K. and Krishnan, M.S.* (2008), *The New Age of Innovation: Driving Co- Created Value through Global Networks*, McGraw-Hill.

[27] *Sapienza, H., Autio, E., George, G. and Zahra, S.* (2006) "A Capability Perspective on the Effects of Early Internationalization on Firm Survival and Growth", *Academy of Management Review*, 31(4). – P. 914–933.

[28] *Wilkinson, I.F., Mattsson, L-G., and Easton, G.* (2000), "International Competitiveness and Trade Promotion Policy from a Network Perspective" in *Journal of World Business*, 35(3): 275–299.

[29] *Zahra, S.* (2005) "A Theory of International New Ventures: A Decade of Research", *Journal of International Business Studies*, 36: 20–28.

СОЦИОЭТИЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В.С. Арутюнян (Москва, Россия)

Статья посвящена проблемам социоэтического плана, возникающим в результате межкультурного взаимодействия у представителей разных этнокультур в условиях пребывания в иноязычной среде. Соприкосновение с другой культурой почти всегда влечет за собой определенный ряд сложностей, связанных не только с определенным языковым барьером, но и с недостаточной подготовленностью визитирующего к иному поведенческому стереотипу принимающей стороны. Слияние с иным культурным пространством в целом и иной языковой культурой в частности процесс сложный и многг.анный. Вопрос о необходимости погружения в иноязычную среду остается одной из самых приоритетных задач в ходе изучения иностранного языка в школе и в вузе, в связи с чем, уже на протяжении многих лет студентам, изучающим иностранный язык, а также преподавателям языка рекомендовано практиковать свои знания в странах-носителях языка. Однако, если качество предоставляемых принимающей стороной знаний в области языкового обучения как правило всегда остается на очень высоком уровне, у многих студентов, посещающих страны-носители языка возникают определенные сложности в общении с носителями языка, связанные с трудностью восприятия чуждого менталитета.

Материалом исследования послужил анализ изучаемой проблематики, проведенный по итогам пребывания в Великобритании группы преподавателей иностранного языка, приехавших на стажировку. Анализ проводится по нескольким аспектам, среди которых социокультурный, социоэтический и языковой. Автором приводятся многочисленные примеры допущенных ошибок межкультурного взаимодействия. Материал исследования носит научно-практический характер и будет интересен всем, желающим посетить Великобританию с целью прохождения языковой практики.

Ключевые слова: *межкультурное взаимодействие, социоэтический конфликт, культурно-этическая парадигма, социокультурная парадигма*

SOCIOETHICAL CONFLICT OF INTERCULTURAL COMMUNICANION

V. Arutyunian (Moscow, Russia)

The article deals with the problems of sociocultural origin originated as a result of intercultural communication among the representatives of different ethno cultures in conditions of visiting native countries. Contact with the other ethno culture always brings some difficulties, connecting not only with language barrier, but also with uncertainty of the future immersion into another cultural environment and insufficient preparation of the visitor for the other behaviour stereotype of the host party. Merging with the other cultural area in whole and the other language culture in particular is a very difficult and comprehensive process. The question about necessity of language immersion is one of the most prioritized aims in the process of foreign language study at school and at high school. That's the reason for recommendations to the students and foreign language teachers to practice their language knowledge in native-language countries. Although the quality of language education is very high in a native country, a lot of Russians visiting such countries have definite problems sometimes adjoining to intercultural conflicts in communication with native speakers due to the difficulty of alien mentality perception.

The material of the research is based on the undertaken analysis of the foreign language teachers' experience visiting Great Britain with the aim of language practice. The analysis is undertaken by different aspects, among of which are sociocultural, socio ethical and language analysis. The author gives numerous examples of intercultural communication mistakes. The material of the research has a scientific and practical character and will be helpful for people who want to visit Great Britain for language practice.

Keywords: *intercultural communication, socio ethical conflict, cultural ethical paradigm, socio cultural paradigm*

Среди многообразия проблем возникающих в ходе межкультурного взаимодействия представителей различных этнических культур особое место занимают проблемы адекватного восприятия и приемлемости норм, принятых среди того или иного культурного социума. Данные культурно-этическая и социокультурная парадигмы определяются степенью принятия или непринятия тех или иных норм культурного поведения, принятых среди народов, проживающих на территории страны-носителя языка и

представителей этносов, для кого иноязычная культура является чуждой, контрастирующей с нормами культурно-этического восприятия, принятого в своем социуме.

В свою очередь, социоэтические проблемы межкультурного взаимодействия тесно сопряжены с лингвистическим наполнением информационного общения, посредством которого и происходит фактическое взаимодействие представителей разноязычных социумов. Языковое наполнение текста и культурно-этический посыл представляют собой единое целое, посредством которого и происходит непосредственное общение, и возникает оценка нормы поведения представителя того или иного социума и в дальнейшем делается вывод о приемлемости или неприемлемости того или иного акта межкультурного взаимодействия.

Ввиду повышенного интереса со стороны лиц, изучающих иностранный язык и важностью социокультурной информации, которая имеет особо ценную практическую значимость для языкового обучения, вопросам изучения лингвокультурного и социоэтического аспектов межкультурного взаимодействия представителей разных языковых социумов посвящены многие работы в отечественном и зарубежном языкознании. Среди особо значимых исследований следует отметить труды таких отечественных ученых как С.Г. Тер-Минасовой [Тер-Минасова, 2008], О.А. Корнилова [Корнилов, 2011], Е.Ф. Тарасова [Тарасов, 1996], А.Д. Швейцера [Швейцер, 2010] и многих других.

В зарубежном языкознании данная проблематика в основном отображена сквозь призму национального рассмотрения проблем межкультурного взаимодействия. Безусловный интерес привлекают работы британских публицистов и лингвистов А. Гудрум [Goodrum, 2005], К. Фокс [Fox, 2014], Э. Пенникук [Pennycook, 2016] посвященные вопросам природы образования, языка и культуры.

Среди многообразия зарубежных работ, посвященных проблемам коммуникации культур, особо хочется отметить исследование Милтона Беннетта, разработавшего модель освоения чужой культуры, предусматривающую шесть стадий, среди которых:

- отрицание межкультурных различий;
- отвержение межкультурных различий;
- минимизация межкультурных различий;
- признание межкультурных различий;
- адаптация к межкультурным различиям;
- интеграция межкультурных различий.

В нашем исследовании будут проанализированы ситуации межкультурного взаимодействия, подпадающие под стадию признания межкультурных различий и стадию адаптации к межкультурным различиям, при которых четко осознается разница между поведением и мировоззрением представителей разных культур и в тоже время она не подвергается ярко выраженной положительной или отрицательной оценке; и развивается способность не просто осознать культурные различия, не осуждая их, но и варьировать свое поведение в зависимости от культурной специфики ситуации, в которой находится реципиент, адекватно истолковывать поведение партнера по коммуникации и реагировать на него таким образом, чтобы коммуникация была успешной, не испытывая при этом дискомфорта [Bennet, 1998].

Проблемы межкультурного взаимодействия тесно связаны с проблемами социолингвистики, существующей «на стыке языкознания, социологии, социальной психологии и этнографии и изучающей широкий комплекс проблем, связанных с социальной природой языка, его общественными функциями, механизмом воздействия социальных факторов на язык и той ролью, которую играет язык в жизни общества» [ЛЭС, 1990: 481]. в каждом отдельном случае межкультурного взаимодействия представители разных этносоциумов, сталкиваются с конкретными трудностями неприятия или приятия той или иной поведенческой нормы принятой в одном этническом обществе и одобряемом или порицаемом в другом этническом социуме. Языковое наполнение информационного послания служит непосредственным источником передачи знаний о культурно-этических нормах бытующих в иноязычном обществе. Именно поэтому так важно рассматривать социокультурные модели поведения представителей иноязычного этноса посредством лингвистического анализа их высказываний и с учетом конкретики ситуации общения, возрастных, этнических и социальных особенностей личности.

Говоря о методах социолингвистических исследований межкультурного взаимодействия, в данном исследовании применяются следующие методики: метод непосредственного наблюдения, метод интервьюирования, метод анализа документальных источников.

Под непосредственным наблюдением нами понимаются слушание и запись творимой на ходу разговорной речи с целью ее последующего анализа. Для достоверности полученных результатов исследования предельно важно соблюдать правильную организацию наблюдения, то есть фиксировать речь, порождаемую спонтанно в естественных условиях. Здесь возможно также применение метода включенного наблюдения, при котором исследователь превращается в естественного участника речевой ситуации и возникающих в ней коммуникативных актов.

Следующим высококачественным методом необходимым для нашего исследования на наш взгляд является интервьюирование, то есть метод сбора социолингвистического материала, с применением заранее спланированных вопросов, предлагаемых респондентам.

Еще одним методом, который мог бы быть применен для комплексного исследования изучаемой тематики является метод анализа документальных источников. Как известно, выбор документов для социолингвистического анализа всегда обусловлен конкретной исследовательской задачей. Однако нередко один и тот же документ «просматривается» с разными целями и, наоборот, для решения одной и той же проблемы привлекаются разные, взаимно дополняющие источники.

Говоря непосредственно о материале исследования, следует отметить его бинарность. с одной стороны, в качестве лингвистического объекта исследования избраны информационные послания носителей английского языка направленные по отношению к неносителям, визитирующим Великобританию. с другой стороны, в качестве социального объекта исследования выступают носители английского языка, удовлетворяющие ряду критериев:

1. английский язык является для них родным языком;
2. местность, в которой они проживают, отдалена от районов населенных эмигрантами, для которых английский язык не является родным языком.

Результаты и дискуссия. в качестве анализируемого материала в нашем исследовании будет рассмотрен опыт двухнедельного пребывания русскоговорящих преподавателей, посетивших город Норидж в Восточной Англии с целью прохождения повышения квалификации в Нориджском институте языкового обучения (Nile).

Выбор данной экспериментальной группы неслучаен: в группе были представлены разноплановые категории преподавателей (всего 7 человек), для которых пребывание в Великобритании было первым опытом, преподаватели, которые проходили обучение повторно, а также преподаватели, которые несмотря на многочисленные визиты в Великобританию впервые столкнулись с долговременным пребыванием в одной местности с целью повышения квалификации.

В данном исследовании мы рассмотрим несколько ситуативных эпизодов, так или иначе отображающих социоэтическую составляющую межкультурного общения представителей разных этносов. Данные ситуативные эпизоды отображают несколько основных бытовых тем: проживание в семье у принимающей стороны, питание в семье, совместное пользование имуществом.

Первая категория ситуаций межкультурного общения представлена ситуационными эпизодами, так или иначе связанными с бытовым взаимодействием и касается непосредственно пребывания в доме у принимающей стороны.

Рассмотрим ситуацию: утром гостящему преподавателю объявляется “We will have chicken for dinner!”. Реципиент однозначно понимает, что на ужин его ждет жареный цыпленок целиком на двоих с хозяйкой дома. Какового же было удивление гостьи, когда в качестве обещанного полноценного мясного ужина в ее тарелке оказались два ломтика куриной грудки и картофель в качестве гарнира.

Позже, во время анализа данной ситуации преподавателями группы выяснилось, что этот случай был не единичным. Хозяйка другой преподавательницы гордо заявляла: “You will have some fish tomorrow!”, что в действительности оказывалось четвертью маленькой рыбы.

Анализируя ситуации в этих двух случаях с точки зрения социоэтических норм, можно отметить следующее: в обоих случаях гостьи воспринимали обещания потребления пищи целиком, однако в конечном итоге получали лишь маленькую часть лакомства. Если учесть тот факт, что в качестве социальных объектов две британские хозяйки принадлежат к разным возрастным и социальным прослойкам населения, значит причина данной подачи пищи в традиции, закрепленной в социуме.

В противовес данным двум ситуациям выступает следующий случай. в доме у хозяйки по утрам чай разливается исключительно в фарфоровые чашки и заваривается особым способом. Однако по вечерам гостю предлагается чайный пакетик, причем процесс заваривания чая сопровождается фразой: “You can use your tea bag again, if you want some tea later”. Данная ситуация однозначно может быть истрактована как скупость, граничащая с нарушениями норм поведения принятых в Великобритании.

Еще одним примером некорректной формулировки послания к гостю, касающегося его питания в принимающей семье служит высказывание: “Are you sure, that it’s enough food for you?”. Здесь важнейшим компонентом оценки информационного сообщения служит скорее утвердительный, а не вопросительный тон послания.

Таким образом, анализ ситуаций, связанных с питанием в доме у принимающей стороны, позволяет сделать вывод о том, что их социоэтическое содержание представлено разноплановыми нормами: как традиционными нормами поведения в обществе, так и нормами, принятыми в конкретной семье.

Следующую категорию ситуативных эпизодов межкультурного взаимодействия представляют собой ситуации, связанные с проживанием в доме британцев, т.е. ситуации, касающиеся бытовых условий.

У участников исследуемой группы до визита были определенные представления о возможных социальных нюансах проживания в семье, и, безусловно, каждый из визитирующих отдавал себе полный отчет о том, что ожидания могут идти вразрез с реальностью.

Здесь особый интерес вызвал опыт преподавателя, который обнаружил следующие два послания, скорее всего адресованные студентам, время от времени проживающим в комнате: “Do not put any thing on top of this fire. Julie”, “Please do not put anything on top of fire. Keep front clear. Thank you Julie”. Информационные сообщения различаются лишь манерой обращения: от дружественной до обращения в форме запрета.

Лингвистический анализ этих двух сообщений позволяет сделать вывод о возможной непродуктивности одного их адресованных гостям информационного сообщения и необходимостью создать новое, в более вежливом тоне, или же, наоборот, в более жестком ключе, целью которого было достижение хозяйкой желаемого результата от своего гостя.

Последними ситуационными эпизодами стали ситуации, связанные с совместным пользованием имуществом.

Безусловно, наиболее обсуждаемым вопросом стала проблема использования воды. Один из преподавателей был неприятно удивлен установкой ограничения на время пользования душевой кабиной: “You shouldn’t use a shower more than 15 minutes”.

Далее хочется подробнее остановиться на случае, несколько выходящем за рамки исследуемой группы. Реципиентом ситуации стала восемнадцатилетняя студентка из Японии, а свидетелем ситуации и его дальнейшим обсуждением преподаватель из России. Как известно, японцы являются одной из самых терпеливых наций в мире. Однако, фраза “You shouldn’t put your washing bag into my washing machine, it will bang my washing machine!” вызвала некое недоумение даже у очень толерантной девушки. Далее хозяйка дома, будучи полностью уверенной в своей правоте, обсудила ситуацию с преподавателем и констатировала: “You are in Britain, not in Japan!”.

Последние две ситуации, безусловно, относятся не столько к проблемам межкультурного взаимодействия, сколько являются примерами межкультурного конфликта, так как изменить отношение принимающей стороны к визитирующей не представляется возможным, а следовательно, налицо конфликт культур, решение которого бесперспективно.

Проведенный анализ ряда проблем социоэтического плана, связанных с пребыванием представителей русскоязычного этноса в Великобритании позволяет прийти к следующим выводам:

1. Обширность темы исследования свидетельствует о ее безусловной актуальности;
2. Социоэтическое взаимодействие между представителями разных этносов представляют собой явления, предугадать исход которых практически невозможно в силу ряда причин, среди которых возрастные аспекты, происхождение представителя от принимающей и визитирующей стороны, традиции семьи, национальные особенности ряд других;
3. Любой негативный опыт может послужить почвой для анализа и дальнейшей корректировки. Следовательно, ошибки, допущенные в ходе межкультурной коммуникативной ситуации, могут быть устранены в следующий раз.

Список литературы

[1] *Залевская А.А.* Вопросы теории и практики межкультурных исследований // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996. – С. 23–39.

[2] *Корнилов О.А.* Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: КДУ, 2011. – 350 с.

[3] Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой; Институт языкознания АН СССР. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 682 с.

[4] *Тер-Минасова С.Г.* Война и мир языков и культур. – М.: Слово, 2008. – 344 с.

[5] *Тарасов Е.Ф.* Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996. – С. 7–22.

[6] *Швейцер А.Д.* Современная социолингвистика: теория, проблемы, методы. – М.: ЛИБРОКОМ, 2010. – 174 с.

[7] *Bennet M.* (1998) Basic concepts of intercultural communication. Selected Readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press.

[8] *Fox K.* (2014). Watching the English. – Hodder and Stoughton Ltd., – London. – 584 p.

[9] *Goodrum A.* (2005). The National Fabric: fashion, Britishness, Globalisation. – Oxford, Berg Publishers. – 256 p.

[10] *Kumar K.* (2003). The Making of English National Identity. – Cambridge University Press. – 367 p.

[11] *Mount H.* (2013). How England Made the English. – London, Penguin Group. – 368 p.

[12] *Pennycook A.D.* (2016). *The Cultural Politics of English as an International Language.* – London, Routledge. – 365 p.

СЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОТОГРАФИИ

Н.В. Афанасьевская (Москва, Россия)

Цель доклада – рассмотреть фотографию как знаковую систему, попытаться установить аналогию между фотографией и текстом, а также наметить способы семиотического анализа фотографии.

Ключевые слова: *фотография, знак, семиотика, текст, знаковая система*

SEMIOTIC ASPECTS OF PHOTOGRAPHY

N. Afanasievskaya (Moscow, Russia)

The purpose of the report is to consider photography as a sign system, to try to establish an analogy between the photograph and the text, and also to outline the methods of semiotic analysis of photography.

Keywords: *photography, sign, semiotic, text, sign system*

Как известно, семиотика изучает коммуникативные системы и проблемы, связанные с хранением и передачей информации. в связи с этим изучение семиотики фотографии представляет огромный интерес и несет в себе определенный потенциал для исследователей в силу своеобразия фотографии, ее по сей день неопределенного статуса (некоторые исследователи относят фотографию к искусству, некоторые сомневаются в ее принадлежности, во-первых, из-за того, что процесс фотографирования – это в первую очередь механический процесс, во-вторых, так как не до конца определенной остается роль автора: он определяет композицию, может менять четкость, свет, но он не может «фальсифицировать» реальность, он лишь выбирает момент, который стоит запечатлеть). То есть фотография отображает действительность, несет в себе определенную информацию и, в связи с этим, заслуживает внимания быть рассмотренной с позиций семиотики.

Кроме того, исследователей и философов со времени появления фотографии всегда интересовало отношение между фотографией и реальностью.

Одна из функции фотографии – показать. Однако Р. Барт писал, что «фотография всегда невидима» [1]. Чем именно является фотография по отношению к реальности: она ее отображает, интерпретирует, фиксирует или просто представляет? Попытаться ответить на эти вопросы можно лишь обратившись к семиотическим исследованиям фотографии, то есть рассматривая фотографию как язык, текст, систему знаков. Причем для семиотического исследования важно также отличие фотографии от рукотворных произведений, ее особый статус в искусстве: фотография может быть одновременно, например, объектом искусства и документом, индексом и иконой, виртуальным образом и связью с реальностью. Гетерогенность фотографии представляет собой еще одну трудность при анализе.

Разделение на пейзажи, объекты, портреты и т.п. имеет смысл, но, по мнению Барта, это разделение ничего не говорит о статусе изображения, его восприятия. Так, например, портреты или пейзажи могут функционировать по-разному, исходя из того, в каком статусе они выступают (реклама, научное сообщение, предмет искусства). Также некоторые исследователи рассматривают фотографию как ready-made, опираясь на теорию Барта, где фотография сама по себе – ничто, а важно лишь то, что она отображает [1, с.12].

Говоря о семиотике фотографии, специалисты выделяют 2 основных подхода, первый из которых основан на классификации знаков Ч. Пирса. Так фотография может рассматриваться как качественный, единичный, общий знак, икона, индекс, символ, рема, суждение, умозаключение. При этом делается акцент на гетерогенность фотографии, ее знаковый характер [7].

Второй подход базируется на смешении социологических, исторических, художественных, антропологических теорий изучения фотографии и развитии идей семиотики Ж.-К. Греймаса. Фотографическое изображение рассматривается как текст, и в этой связи изучаются различные способы создания фотографического текста и различные подходы к его интерпретации [4].

Три трихотомии знаков Пирса описывают (1) знак сам по себе, рассматриваемый вне его отношений с чем бы то ни было, знак как монаду, (2) знак в (диадическом) отношении к его объекту и (3) знак как триадическое отношение репрезентации объекта в интерпретанте. в своем исследовании Бассо Фоссали (Basso Fossali) рассматривает классификацию знаков Ч. Пирса применительно к фотографии [5, с. 168–173].

1) Фотография как качественный знак не рассматривается отдельно Пирсом, однако может быть таковой, при условии ее рассмотрения не как фотографии, а набором, например, геометрических фигур или цветовых пятен, что особенно ярко проявлено в случае абстрактной фотографии, и тех фотографий, которые могут быть истолкованы неоднозначно. Каждое из возможных прочтений неоднозначной фотографии может быть качественным знаком.
2) Фотография функционирует как единичный знак в силу технической возможности ее воспроизводимости. Каждый вариант фотографии в таком случае будет являться единичным знаком. Фотография же представляется в первую очередь материальным объектом со своей идентичностью.
3) Фотография как общий знак имеет свою культурную идентичность, которая вступает во взаимосвязь с возможными вариантами применения («употребления») фотографического изображения. в то же время фотография как общий знак затрагивает вопрос взаимоотношения фотографии и фотографируемого объекта, например, фотография может прорекламировать какой-либо объект, сделать его более привлекательным.
4) Фотография как икона отражает специфику фотографии как таковой, ее способность играть определенную роль. Например, использование фотографии для изучения движений. Икона обладает сходством с изображаемым объектом и может нести в себе его свойства. Так запотевшее стекло на фотографии может передать ощущение холода.
5) Фотография как индекс привлекает наше внимание, так как индекс всегда побуждает к действию. Несмотря на то, что изображение на фотографии всегда отделено от зрителя временем и пространством, фотография всегда свидетельствует о чем-то, и несет в себе отпечаток выбора, сделанного в свое время фотографом.
6) Фотография как символ всегда соотнесена с социумом, с областью ее применения. На основе определенных конвенций те или иные жесты, позы на фотографии могут символизировать что-либо, то есть фотография представляет собой источник символики определенного рода.
7) Фотография как рема подразумевает семантическую неопределённость и допускает множество возможных интерпретаций. Это фотография сама по себе, вне своего статуса (художественная, рекламная фотография).
8) Суждение – это «информационный знак», который «ничего не утверждает», но «способен утверждать». Фотография чаще всего трактуется именно так. Это подчеркивает текстуальность фотографии, ее основные свойства и особенности.
9) Фотография как умозаключение (аргумент) чаще всего фигурирует в силу своей метатекстуальности. Фотография здесь является носителем определенного культурного кода, условностей, продиктованных социумом. Также затрагивается вопрос о ценности фотографии.

Семиотика Греймаса использует высказывание, как релевантную единицу анализа и ищет черты декларативного акта в высказывании.

Изображение, как и любое другое высказывание, представляет собой систему, синификативную структуру, которая устанавливает особые связи между планом выражения и планом содержания посредством высказывания. Изображение, как и вербальный текст, не является простой суммой знаков, а обладает синтаксисом, который, в свою очередь, является частью дискурсивной организации.

Флош выделяет 4 варианта восприятия фотографии, отталкиваясь от семиотического квадрата, рассматривая фотографию как документ, имеющий историческое, социальное значения, а также фотографию, как произведение искусства, с другой стороны. Он выбирает такие критерии как способ, цель, значение употребления (фото функционирует как документ, воспоминание...), базовые ценности (красота). Проецируя эти семантические категории на семиотический квадрат, он определяет 4 концепции фотографии. Первые 2 относятся к фотографии, как свидетельству о ч-л, историческому документу (практическая ценность, критическая ценность (технический аспект); вторые 2 рассматривают фотографию, как произведение искусства (а) утопические, базовые ценности – красота, эстетика б) развлекательная роль) [6].

Это показывает различные варианты использования фотографического текста. Однако Флош не касается случаев, где одно и то же изображение воспринимается по-разному, исходя из различных ситуаций, социального статуса, вариантов употребления. Например, пейзаж на рекламном плакате, в статье об экологии, в альбоме личных фотографий, на выставке, в научном издании будет иметь совершенно разные функции. Точно также, как и портрет: фотография в паспорте имеет целью лишь идентификацию личности, вставленная в рамку в домашней обстановке – будить сентиментальные воспоминания, на выставке – вызывать эстетические чувства и т.д.

Некоторые фотографии могут изучаться в связи с ролью, которую они играют в формировании идеологических, культурных и иных сообществ. Здесь важен интеркультурный аспект. Восприятие не только иных культурных реалий, а также способ их запечатления, несущий черты определенных культурных традиций, также является материалом для исследования. Каждое фотографическое изображение – это текст, функционирующий в данной ситуации, имеющий определенный статус. Каждая его интерпре-

тация при восприятии связана с предыдущим опытом наблюдателя. в этом случае смысл фотографии связан с историей ее создания. Она трансформирует фотографа и зрителя в свидетелей произошедшего. в момент совершения снимка фотограф и фотоаппарат связаны друг с другом. Фотограф также является важным элементом системы. Он выбирает, фокусирует объект. Фотография – это не только запечатление определенного момента этого мира, это также и место в этом мире, занимаемое фотографом.

То есть целесообразно говорить не только о языке фотографии, но и о языке фотографа, благодаря которому фотография всегда будет иметь несколько субъективный характер, несмотря на всю свою объективность.

Несмотря на это, изображение может принимать значения, отличные от того, которое имел в виду фотограф. в этом состоит одно из отличий фотографии от текста.

Одно и то же изображение может употребляться как аргумент «за» и «против».

В случае появления фотографии в прессе, она выступает доказательством произошедшего. Причем одна и та же фотография может быть воспринята по-разному в зависимости от идеологии, политической позиции.

Итак, чтобы проанализировать фотографию, необходимо вычленить элементы для анализа: пиксели, световые (цветовые) пятна, объекты и предметы, люди, композиция, структура, художественная образность, приемы выразительности, уровень дискурса, (фотография как текст). Рассмотреть фотографию и отдельные ее элементы, символы, знаки на всех уровнях, выявить специфику, функции, цели, статус, социальную роль, культурный контекст, учесть особенности ее создания и функционирования, а также особенности восприятия изображения (отсылки к прошлому опыту, ассоциации). Детальный семиотический анализ фотографии дает возможность понять всю ее ценность, а также уникальность авторского замысла.

Список литературы

[1] *Барт Р.* Camera lucida. Комментарий к фотографии / Ролан Барт. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2013. – 192 с.: фот.

[2] *Беньямин В.* Краткая история фотографии. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. – 168 с., ил.

[3] *Степанов Ю.С.* Семиотика – М.: ЛЕНАНД, 2015. – 168 с.

[4] Французская семиотика от структурализма к постструктурализму / под ред. Косикова Г.К. – М.: Прогресс, 2005. – 536 с.

[5] *Basso Fossali P., Giulia Dondeo M.* Sémiotique de la photographie. – Université de Limoges, Pulim, 2011. – 407 с.

[6] *Floch J.-M.* Petites mythologies de l'oeil et de l'esprit. – Hadès-Benjamin, 1985.

[7] *Peirce C.S.* What is a sign? – tr. fr. Peirce, 1978.

[8] Rouillé André La photographie. – Éditions Gallimard, 2005. – 706 с.

О КУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЯХ В СТИЛЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В.В. Белоусова (Москва, Россия)

В работах по классификации и описанию стилей обучения до сих пор практически не рассматривается вопрос о влиянии культурных различий и проявлении особенностей национального коммуникативного стиля в лингводидактике. А в исследованиях специфики национальных образовательных систем акценты чаще делаются на этнопсихологических и этнокультурных особенностях учащихся. Межкультурные различия в стилях обучения – очень важная тема в курсе методики преподавания иностранных языков, поскольку результатом учебной деятельности являются не только знания, умения и навыки, но и формирование таких личностных качеств студентов, как мотивация, самооценка и адаптивность – а в этом осознание «национальной специфики» играет важную роль.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, национальный коммуникативный стиль, лингводидактика, стиль обучения, личностный психотип преподавателя*

CULTURAL DIFFERENCES IN TEACHING STYLES

V. Belousova (Moscow, Russia)

It has been argued that pedagogies in different cultures appear to be predicated on different assumptions about both the process and the product of learning in classroom settings (Clarke, 2013). These include differences in the role accorded to such things as spoken language, physical activity, and student self-regulation in the learning process. The paper deals with problematic questions of the culture differences in the Slavic linguodidactic context. In this study, an attempt was made to map some preferences of Czech teachers, especially compared to the styles of Russian teachers.

Keywords: *intercultural communication, Czech academic discourse, individual learning style, personality of teachers*

Преподавание любого иностранного языка изначально ориентировано на преодоление нескольких барьеров – психологического, языкового, культурного – причем преодолевать их можно по-разному. Традиционно выделялись авторитарный, демократический и либеральный стили взаимодействия преподавателя и студентов, сегодня чаще говорят об отражении личностного психотипа преподавателя, и в зависимости от доминантной характеристики и ориентированности на процесс или результат обучения, различают адаптивный, императивный, инновационный и рутинный стили. Однако «переходя на другой язык, мы заимствуем другой язык, другое видение проблем, другой способ рассуждать о мире в целом» [Плунгян, 2011], поэтому вполне закономерно встает вопрос о влиянии национальной специфики академического дискурса на индивидуальный стиль преподавателя.

Определить соотношение компонентов в сложной совокупности личностных характеристик, сформировавшихся в академической среде и обусловленных особенностями национального коммуникативного стиля, может только специальное исследование. Остановимся на двух гипотезах:

1. Академический дискурс имеет свои маркеры культурной специфики.
2. «Целевой» иностранный язык оказывает определенное влияние, но коммуникативное поведение преподавателя остается национально маркированным.

Академический дискурс является частным проявлением национального коммуникативного стиля, понимаемого как «устойчивая совокупность коммуникативных представлений, правил и норм, опосредованных культурой и макроконтекстом коммуникации, проявляющихся в отборе языковых средств, организации смысла и национально маркированном коммуникативном поведении носителя языка» [Куликова, 2009].

Такие доминанты коммуникативного стиля, как эксплицитность или имплицитность, рациональность или интуитивность, точность или детальность, нейтральность или аффективность, специфичность или диффузность, личностная или статусная ориентированность – находят свое отражение в академическом дискурсе в качестве следующих маркеров: ориентация на тематическую широту или содержательную глубину, распространенность патерналистских дискурсивных практик, открытость коммуникативного поведения в дискуссиях, практика самопрезентации, ориентация на устный или письменный модус общения.

Чешский академический дискурс является своеобразной «контактной зоной, в которой встречались и встречаются различные философские, культурные и языковые нормы». Влияние немецкой и английской научной традиции [Dontcheva-Navratilova, 2014] обусловило его специфические черты:

а) ориентация на содержательную глубину – готовясь к выступлению на проводимой в Чехии конференции, следует очень точно обозначить тему доклада (и статьи), избегая широких формулировок (которые в соответствии с русской традицией предоставляют автору определенную свободу в отборе и подаче материала);

б) неактивная практика самопрезентации – достаточно озвучить свой статус (ученая степень, ученое звание), что будет являться показателем экспертности и сделает излишними активные стратегии самопрезентации (характерные, например, для американского академического дискурса);

в) предпочтение письменному модусу общения – к устному докладу обязательно прилагаются материалы в письменной форме/ презентация, оформленные в соответствии с установленными шаблонами (влияние немецкой научной традиции);

г) ограниченное использование патерналистских дискурсивных практик – не следует «воспитывать» аудиторию, предлагая ей готовые выводы и подробно раскрывая ход рассуждений – ответственность за понимание «текста» полностью лежит на слушателе/читателе;

д) «острая» дискуссия – поиски научной истины ставятся выше индивидуальных амбиций, а поскольку все участники считаются потенциально равными, то принято задавать «жесткие» вопросы и добиваться на них ответа.

Таким образом, академический дискурс имеет свои маркеры культурной специфики, знание которых позволяет членам академического сообщества (преподавателям, научным сотрудникам, студентам, магистрантам, докторантам) правильно позиционировать себя и представлять результаты проведенного исследования, как в письменной, так и в устной форме.

Ситуация осложняется, когда в процессе освоения иностранного языка сталкиваются разные культурные стандарты, разрушая первоначальные представления и преподавателей, и студентов. Рассмотрим конкретный пример: ежегодно студенты ФИЯР уезжают на стажировку в Западно-чешский университет (Пльзень), где проходят обучение в группах с чешскими студентами и в рамках учебного плана продолжают изучать те же иностранные языки, что и в Москве.

Как известно, English – «средство общения, а не источник идентичности или общности» [Хантингтон, 2003:87], поэтому, владея языком на высоком уровне, наши студенты ожидают, что на занятиях они окажутся в привычной для себя «зоне комфорта». Однако, возвращаясь со стажировки, они отмечают в своих отчетах, что чешские преподаватели английского языка «интересные», хотя часто «странно себя ведут», «не так объясняют материал» и даже «негативно относятся к русским студентам», поэтому вывод – «лучше заниматься с носителями языка, они понятнее».

На самом деле, даже прекрасно владея английским языком, чешский преподаватель на уроке в чешской аудитории ведет себя в соответствии с коммуникативным стандартом чешского академического дискурса. Если это учитывать, то становится понятным «нежелание выслушать» пространные рассуждения, «занудство» и «мелочные придирки» – ориентация на содержательную глубину. «Очень большие домашние задания», «каждый раз проверочные тесты» и «вообще мало что объясняют» – не что иное, как ограниченное использование патерналистских дискурсивных практик. «Начинаешь отвечать, а она (преподаватель) сразу прерывает и говорит написать 50 слов на эту тему» – предпочтение письменному модусу общения. «Сначала каждый задал по вопросу, а потом все как набросились» – пример поиска истины в рамках дискуссии. И так можно продолжать. А если добавить еще один параметр – стиль обучения (эмоционально-импровизационный, эмоционально-методичный, рассуждающе-импровизационный, рассуждающе-методичный) с их дополнительными характеристиками (ориентация на результат или процесс, тип планирования, эмоциональность, уровень стрессоустойчивости и т.д.), то можно будет обосновать практически любое «отклонение» от ожидаемого поведения.

В основе теории стилей обучения лежит тезис о многообразии психологических типов, как студентов, так и преподавателей – вот почему ключом к повышению адаптивности студента, усилению мотивации и формированию адекватной самооценки является, на наш взгляд, понимание и принятие этой «непохожести».

Список литературы

[1] *Бурмакина Н.Г.* Дискурсивно-интегративные и культурно-конвенциональные характеристики академической коммуникации: автореферат дис. … канд. филологических наук: 10.02.19 [Место защиты: Мос. гос. лингвист. ун-т]. – М. 2014.

[2] *Куликова Л.В.* Коммуникативный стиль в межкультурном общении. – М.: Флинта, Наука, 2009.

[3] Плунгян В.А. Введение в грамматическую семантику: грамматические значении и грамматические системы языков мира. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2011.

[4] *Хангтинтон С.* Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2003.

[5] *Dontcheva-Navratilova O.* The changing face of Czech academic discourse. In: Karen Bennett. The Semiperiphery of Academic Writing. Great Britain: Palgrave Macmillan, 2014.

ФАСЦИНАТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ КОММУНИКАЦИИ В ТЕАТРАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

Л.А. Борботько (Москва, Россия)

Театральный дискурс предполагает наличие определённого перечня участников. Задача театральной труппы, заключающаяся в возбуждении и удержании интереса публики, присутствие которой обязательно, достигается путём обращения к технологиям фасцинации. в то же, фасцинирующие техники используются при формировании структуры пьесы драматургом.

Ключевые слова: *театральный дискурс, авторский метатекст, коммуникативное пространство театра, множественный наблюдатель, фасцинация*

FASCINATIVE MECHANISMS OF COMMUNICAION IN THE THEATRICAL CONTEXT

L. Borbotko (Moscow, Russia)

Theatrical discourse implies a certain list of participants. The ultimate goal of the company, which is to excite and retain the interest of the public whose presence is obligatory, is achieved by resorting to fascination. At the same time fascinative techniques are used by the playwright while forming the structure of the play.

Keywords: *theatrical discourse, author's metatext, theatre communication space, multiple observer, fascination*

Театральная коммуникация по праву является одной из устоявшихся во временной перспективе, что подтверждается наличием определенного регламента. Подобному регламенту в той или иной степени следуют все участники данного вида коммуникации, вне зависимости от того, принадлежит ли спектакль театру классическому или модернистскому. Театральный дискурс, выступающий как актуальный предмет современных научных исследований, представляется лингвистической репрезентацией действия, происходящего в рамках коммуникативного пространства театра, которое понимается как «двусторонний процесс, в рамках которого адресант является передатчиком информационного сообщения, в то время как адресат воспринимает и перерабатывает информацию. Подобное коммуникативное пространство обладает определенными лингвистическими и экстралингвистическими характеристиками» [Борботько 2017]. К участникам театральной коммуникации принадлежат драматург, режиссёр-постановщик, театральная труппа, включающая всех работников театра и специалистов, отвечающих за распространение информации о спектакле, а также, безусловно, зрители. Адресантом первого уровня является драматург, однако, в процессе передачи сообщения роль адресанта принимает на себя каждый участник коммуникационной цепи за исключением зрителя, выступающего в функции квазиадресата.

Зритель представляет множественного наблюдателя за происходящим на сцене. Важно отметить, что зрительская аудитория не является однородной, поскольку восприятие воплощенного на театральной сцене действия может варьироваться в зависимости от различных аспектов. в частности, возраст зрителей является важным демографическим аспектом, обуславливающим особенности зрительского восприятия и реакции. Например, существуют детские спектакли, направленные на развитие воображения, эрудиции, вкуса, нравственных душевных качеств ребенка.

Иначе говоря, особенности зрительского восприятия происходящего на сцене во многом обусловлены жизненной стратегией конкретного зрителя. Согласно Л.А. Говердовскому [2011], жизненное пространство индивида, как и его система ценностных идеалов, сконструированы на основе его жизненной стратегии, характерные особенности которой определяются, с одной стороны, социокультурными параметрами общества, а с другой стороны, социально-психологическими характеристиками самого индивида. При наличии сформированного ценностного идеала можно расставлять приоритеты целей и средств их достижения, что, в свою очередь, превращает жизненную стратегию поведения (зрителя в данном случае) в программу деятельности.

Следовательно, успех или неуспех театрального представления зависит от различных эксплицитных и имплицитных факторов, влияющих на зрительскую аудиторию. К эксплицитным факторам принадлежит принадлежность произведения к интеллектуальному полю зрителя, соответствие возрастным особенностям, уровню образованности, общей эрудиции, идеологическим воззрениям, жизненной позиции, принципам и взглядам. Следует принять в расчет также такой фактор, как профессионализм театральной труппы, убедительность актерской игры, доступность происходящего для зрительского восприятия. Умение привлечь внимание аудитории к представлению, возбудить интерес и спровоцировать положи-

тельную реакцию близко по характеру программированию личностного поведения. Театральная труппа выполняет ряд операций – конкретных действий, обусловленных конечной целью: разрушение «барьера невнимания или барьера неконтактности» [Войскунский, 2010: 18].

Подобные действия имеют фасцинирующий характер. Изначально термин фасцинация (англ. *fascination* – очарование) был впервые употреблен отечественным лингвистом и этнографом Ю.В. Кнорозовым и определялся как «действие сигнала, при котором ранее принятая информация полностью или частично стирается» [Кнорозов, 2010: 4].

Выделяются следующие типы сигналов:

- монотонная речь (минимальная фасцинация при максимальной информативности);
- умышленно интонированная речь (как при выделении наиболее принципиальных моментов, так и в случае намеренного желания сбить слушателя с толку);
- декламация (равновесие информативность и фасцинации);
- пение (фасцинация преобладает над информативностью);
- инструментальная музыка (максимальная фасцинация при минимальной информативности).

Исходное информационное сообщение характеризуется не только аттрактивностью, но и индуцированностью фасцинации в сознании адресата. Согласно утверждению В.И. Карасика, фасцинативное восприятие информации предполагает «эмоциональное переживание, эмпатическое слияние», а также ощущение особой значимости информационного сообщения для личности [Карасик, 2013: 10].

Однако, основываясь на этимологии термина, можно определить фасцинацию как волшебство, чары, магический эффект. Именно подобная «магическая» сущность феномена обуславливает использование фасцинации в театрализованных представлениях с целью формирования у зрительской аудитории соответствующего эмоционального состояния. Как подчеркивает Ю.В. Кнорозов, «искусство собственно и начинается с семантической фасцинации, с того момента, когда человек сделал великое открытие возможности выдумки» [Кнорозов, 2010: 4].

Семантическая фасцинация также является одной из техник и предполагает некоторую многозначность, неясность описания. Ярким примером подобной многозначностям как раз и является театральная коммуникация: персонаж, представляемый на сцене, представляет собой совокупность смыслов, передаваемых драматургам, режиссером-постановщиком, актером. в то же время, восприятие и принятие персонажа зависит от образа мысли зрителя, что также добавляет многозначности персонажу.

Рассмотрим пример многозначности описания персонажа в пьесе Т. Стоппарда «Рок-н-ролл» [Stoppard, 2006]. Авторский метатекст, выступая основным способом выражения авторского видения смысловой, сценографической и хронотопической организации действия, характеризуется обращением к семантической фасцинации. в «Рок-н-ролле» авторские метатекстуальнве вставки направлены на создание портрета персонажей на фоне их противопоставления. Наибольший контраст наблюдается в описаниях персонажей Яна, принадлежащего к числу сторонников оппозиционного движения за освобождение Чехословакии, и Макса, тяжело переживающего происходящее в Праге, но остающегося верным избранной ранее позиции коммуниста. Однако для Яна свобода в большей мере заключается в возможности слушать и пропагандировать рок-н-ролл. Таким образом, решение Яна поддерживать оппозиционное течение вызвано запретом правительства, наложенным на творчество некоторых групп, принадлежащих к этому музыкальному направлению.

В количественном отношении наиболее частотными ремарочными конструктами, относящимися к Яну, являются непосредственно «музыкальные» метатексты (*He is still listening to the record* [Stoppard, 2006: 28]), а также метатексты, содержащие информацию о его коллекции пластинок (*he puts the record reverently into its sleeve* [Stoppard, 2006: 15]). в то же время посредством межрепликовых ремарок осуществляется характеристика поведения и внутренних качеств персонажа. Ян апатичен (*absent* [Stoppard, 2006: 23]), склонен сомневаться (*hesitates* [Stoppard, 2006: 3]) и не действует активно, если напрямую не затронуты его интересы (*cautious* [Stoppard, 2006: 3]). в противовес Яну Макс вспыльчив, агрессивен (*turns dangerous* [Stoppard, 2006: 3]) и легко вступает в дискуссии (*loses patience* [Stoppard, 2006: 23]), готов бороться за собственные убеждения (*a bruiser* [Stoppard, 2006: 3]) и ждет повиновения от окружающих.

Психологическая портретизация и характеристика поступков позволяет создать живой объемный образ героя пьесы, что способствует достижению эффекта многозначности в описании персонажа и его действий и, соответственно, усилению аттрактивности действия, его фасцинативности.

Семантическая фасцинация достигается также на уровне композиционной структуры произведения. Примером является композиция пьесы Т. Стоппарда «Отражение или истинное» [Stoppard, 1984].

В начале зритель знакомится с Шарлоттой и ее супругом Максом, обвиняющем жену в измене. Однако в продолжении действия выясняется, что представленная сцена есть не что иное, как отрывок из спектакля, разыгрываемого одноименными актерами по пьесе, созданной драматургом по имени Генри – мужем реальной Шарлотты. Сюжет ещё более вовлекает зрителей в происходящее, когда во время дружеского визита актера Макса с женой Анни к Генри и Шарлотте выясняется, что у Генри продолжительный роман с Анни. Итогом первого действия становится воссоединение Генри и Анни. Таким образом, первый акт произведения Т. Стоппарда представляет собой пьесу в пьесе, а сцена разоблачения невер-

ной супруги, с которой начинается действие, имеет кинематографический эффект предзнаменования, отсылки к будущему (*foreshadowing*), что, вне всякого сомнения, принадлежит к числу фасцинативных приемов.

Ещё одним примером фасцинативных техник, наряду с семантической фасцинацией, является музыкальное сопровождение спектакля. При этом, наибольшим фасцинирующим действием обладает инструментальная музыка, не содержащая информативного компонента в форме текста. Уникальность пьесы «Рок-н-ролл» Т. Стоппарда состоит в том, что музыкальное сопровождение спектакля продумано драматургом. При этом в печатном варианте пьесы содержится строгий хронометраж, определенный автором в примечании (Author's Notes): "*It is not that the songs between the scenes be played complete, but as fragments (thirty to sixty seconds) breaking off arbitrarily when the next scene is ready to go*" [Stoppard, 2006: xxi]. Музыкальные произведения не только выполняют прагматическую функцию, отвлекая внимание зрителей во время смены сцен (*blackouts*), но и обладают символическим значением, отражая настроения действующих лиц, а также являясь интродукцией перед появлением того или иного персонажа (композиция *I'll Be Your Baby Tonight* Боба Дилана заучит как вступление к нежной сцене Макса и его жены Элеанор, рядом с которой взрывной и импульсивный Макс кардинально меняется).

Выбор автором музыкальных произведений не случаен. Музыка является полноправным персонажем пьесы, претендуя на главенствующее положение. Непосредственное название произведения «Рок-н-ролл» предопределило дальнейшее обращение к музыке Сида Баррета, групп Роллинг Стоунз, U-2. Рок-н-ролл в интерпретации Стопарда не столько музыкальный стиль, сколько символ эпохи, стремления к переменам, особого образа жизни и взгляда на мир. Ключевая роль музыкального сопровождения пьесы заключается в фасцинативной технике создания у зрителей определённого настроения и передачи истинных смыслов, не отраженных в репликах персонажей.

Тем не менее, несмотря на широкое использование феномена фасцинации в области искусства, весь процесс театральной коммуникации не может быть определен как исключительно фасцинативный. Одной из задач искусств является создание образа персонажа или ситуации, для чего необходимо выбрать фокусный момент, раскрывающий соответствующую характеристику. Удачный выбор фокусного момента способствует возникновению адекватного представления о персонаже или ситуации, разыгрываемой на театральной сцене, даже если фасцинирующие приемы не применялись. Согласимся с Ю.В. Кнорозовым в том, что «в искусстве используется фасцинация, но искусство не сводится к технике фасцинации» [Кнорозов, 2010: 17].

Таким образом, подводя итог сказанному, отметим, что модель коммуникативного пространства театрального дискурса выявляет взаимодействие двух коммуникативных макропространств: пространства сцены и пространства зрительного зала. Каждое из них являет собой совокупность пространств. Так, пространство сцены включает в себя пространства драматурга, режиссера-постановщика, актерской труппы и т.д. Пространство зрительного зала, в свою очередь, вмещает пространства каждого из зрителей. Зритель представляет собой множественного наблюдателя за происходящим на театральной сцене. Работа театрального коллектива не может быть реализована при отсутствии зрителей (актеры не будут играть пьесу на сцене перед пустым залом). Воздействие на зрителей осуществляется различными способами или фасцинирующими приёмами, позволяющими достичь не просто понимания информативной составляющей, но полной эмпатии происходящего, ощущения магии театра.

Список литературы

[1] *Борботько Л.А., Викулова Л.Г., Желтухина М.Р., Михайлова С.В.* Коммуникативное пространство театра в лингвопрагматической парадигме // Xlinguae, 2017. Т. 10. №2. С. 85–100.

[2] *Войскунский А.* Я говорю, мы говорим... // Фасцинация. Коммуникация. Общение: сборник науч.-попул. текстов о фасцинации. – М.: Авторская академия фасцинологии В. Соковнина, 2010. – С. 18–28.

[3] *Говердовский Л. А.* Методология исследования жизненного пространства личности: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13. – Волгг.ад, 2011.

[4] *Карасик, В. И.* Языковая матрица культуры. – М.: Гнозис, 2013.

[5] *Кнорозов, Ю. В.* Об изучении фасцинации // Фасцинация. Коммуникация. Общение: сборник науч.-попул. текстов о фасцинации. – М.: Авторская академия фасцинологии В. Соковнина, 2010. – С. 4.

[6] *Кнорозов Ю.В.* К вопросу о классификации сигнализации // Фасцинация. Коммуникация. Общение: сборник науч.-попул. текстов о фасцинации. – М.: Авторская академия фасцинологии В. Соковнина, 2010. – С. 8–18.

[7] Stoppard T. Rock'n'Roll. – New York: Grove Press, 2006. – 192 p.

[8] Stoppard T. The Real Thing. – London: Faber & Faber, 1984. – 81 p.

ФРАНКОЯЗЫЧНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

И.В. Гюббенет

В истории двух языков, английского и французского, отражена история двух народов, связанных своеобразными отношениями, которые можно определить как любовь–ненависть. Роль французского языка в формировании английского неоднократно освещалась в большом количестве публикаций, поэтому в том, что касается этимологии, эта область едва ли нуждается в дальнейшей разработке. Однако очень мало было сказано о статусе французских заимствований в различные периоды истории и особенно на современном этапе, об их употреблении в общекультурном, социальном и жанровом планах. Войдя в английский язык, франкоязычные элементы живут в нем особой жизнью, подчас не только оказывая влияние на коннотации английских слов, но и меняя под их влиянием свои собственные оттенки значения. Понять и по достоинству оценить употребление тех или иных французских заимствований возможно только с учетом того, кто, когда и почему их использует. Таким образом, изучение франкоязычных элементов должно стать важной частью филологического образования.

Ключевые слова: *заимствования, употребление, значение, коннотация, изменение, коммуникация, перевод, словарь, понимание*

FRENCH BORROWINGS IN ENGLISH: LINGUOCULTURAL APPROACH

I. Giubbenet (Moscow, Russia)

History of the English and the French languages reflects the history of the two peoples involved within a peculiar relationship that might be described as love–hate relationship. The role of French in forming the English language has been an object of repeated and detailed studies throughout decades, but very little has been said so far about the status of French borrowings in modern English and its specificity in cultural, social and genre aspects. On being absorbed into English, French elements live in it their special life coming into contact with the English vocabulary and sometimes not only exerting their influence on its development but occasionally being subjected to its influence themselves. Hence their study is a vast and rewarding field of philological education.

Keywords: *borrowing, use, meaning, connotation, change, communication, translation, vocabulary, understanding*

Французские заимствования веками употреблялись и продолжают употребляться в разговорном и литературном английском языке. При этом они часто причиняют некоторые затруднения для изучающих английский, даже для тех, кто относительно свободно владеет французским.

Французские внесения многочисленны и разнообразны. Интересно, что сами французы отнюдь не склонны заимствовать английские слова и выражения, ограничиваясь теми, которые находятся в международном употреблении (политика, спорт, кино, туризм и т.д.) Те же, встречающиеся в других сферах, входят в ограниченный словарь, который французы с оттенком пренебрежения называют Franglais.

Встречая французские заимствования при чтении художественной литературы или прессы (где они изобилуют), русскоязычный читатель нередко их просто игнорирует, как это имеет место и в случае диалектных внесений. Внимательный же читатель пользуется французско-русским переводным словарем. Однако такой подход не всегда дает положительные результаты, не способствуя пониманию французского внесения в английском тексте. Нередко для британца то или иное слово или выражение имеет иное значение чем для русскоязычного читателя.

Французский был и остается основным иностранным языком, преподаваемым в британских школах. Однако далеко не всех британцев отличает свободное им владение. Отсюда употребление словосочетания British French, характеризующего весьма средний уровень знания этого языка (в некотором смысле аналог Moscow English). Несмотря на географическую близость, обеспечивающую широкие возможности для контактов, определенная обособленность, присущая островной нации и, в особенности, приобретение английским статуса средства международного общения, у британцев не было ни склонности, ни необходимости углубляться в изучение иностранных языков. Совершенно иная ситуация имела место в России в 18–19 веках, когда владение французским служило ключом к проникновению в порядочное общество.

В Британии, наоборот, чрезмерное употребление даже отдельных заимствований рассматривалось как аффектация, претенциозность, свойственная в основном представителям среднего класса. “No one thinks any less of a person who employs no foreign expressions at all, and if she uses a foreign word where an English one is just as explicit, she is liable to be thought to be a trifle affected”. в другом комментарии на эту же тему содержится напоминание об опасности, подстерегающей тех, кто склонен злоупотреблять французскими внесениями, не сознавая тот факт, что в новом окружении они иногда изменяют свои коннотации: “Equally disconcerting are the French words you may meet in conversation, especially since today a good many of these have acquired a slang meaning which often has little in common with the dictionary one”. Вышеприведенные комментарии завершаются ироническим советом: “For the benefit of those who want an entrée (admission) into the recherche (much sought after) milieu (special world) where special words are de rigueur (in order), here is a list to keep them au fait (abreast), where the slang meaning differs from the dictionary definition, the colloquial is given in parenthesis. Entre nous (between ourselves) cette façon de parler (the way of talking) is un tas de sottises (a load of old rubbish). (A.Edwards D.Beyfus. A Guardian to Modern Manners for the 1970).

Такова была ситуация в семидесятые годы прошлого века. в настоящее время она несколько изменилась в том смысле, что хотя французские заимствования по-прежнему встречаются как в академической сфере, так и в разговорной речи, но никто уже не усматривает их как проявление аффектации, попытки говорящего или пишущего повысить свой социальный статус. К ним обращаются теперь только как к средству оптимизации речевого сообщения. Образованные англичане часто бывают склонны обращать внимание на такие явления и обсуждать их, как например это происходит в нижеследующем отрывке из современного романа:

– The best ones are French, – said Tom. – Esprit de corps, crème de la crème, joie de vivre – that’s a nice one, isn’t it? Embarrass de richesses ...
– Cause célèbre? – I mused. – Crime passionel ... I love that. Only the French could romantisize murder.
– Femme fatale, – said Tom. – And of course, coup de foudre ...
– Hmmm... coup de foudre. To be stunned or dazzled by love. (Isobel Wolff. A Question of Love). в целом французские заимствования можно распределить по трем основным сферам: академической, литературно-жанровой и бытовой.

Из них первая отличается большим постоянством и неизменностью по сравнению с двумя другими. Сюда входят слова и выражения, чаще всего встречающиеся в научных работах и в публицистике. Неудивительно, что такие заимствования часто оказываются давно вошедшими в словарный состав английского языка и включенными в английские толковые словари с пометой Fr. Среди них laissez-faire, (термин, подробно обсуждаемый в работе Дж. Стюарта Милля «Принципы политической экономии», впервые опубликованной в 1843 году), tout court, par excellence, force majeure, impasse, tour de force, fait accompli, ancien regime, nom de plume и др. Эти слова и выражения, как правило, сохраняют свои значения, в отдельных случаях расширяя их. Так уже упомянутое laissez-faire, сохраняя свое терминологическое значение (the belief that economic activity should be left free of regulation and interference by government), может употребляться в значении свободы действий в широком смысле, являясь, в сущности, синонимом carte blanche.

Выбор слов и выражений, входящих в литературную сферу, т. е. наиболее часто встречающихся в тексте произведений художественной литературы, определяется в основном их употреблением в описанный в произведении период. Им в значительной степени свойственно несколько изменять свои значения, приобретая новые коннотации. Наглядным примером здесь может служить femme fatale. Это выражение содержится в английском толковом словаре с пометой Fr. и определяется как “a woman to whom a man feels strongly attracted, with dangerous and unhappy results” (Oxford Advanced Learner’s Dictionary. Аналогичное определение дает ему A.J. Bliss (A Dictionary of Foreign Words and Phrases in Current English): “a woman who brings disaster to those who love her”. в другом английском словаре femme fatale определяется как “a woman who attracts men in dangerous situations by her mysterious charm” (The Dictionary of Language and Culture). Некоторое время спустя после вхождение этого выражения в обиход оно сохраняет свое исходное значение: обольстительница, ради которой мужчина готов пожертвовать всем – семейным счастьем, благополучием и карьерой. Но постепенно оно начинает вызывать негативные ассоциации. Это уже не «обворожительная женщина» и ее «роковое» влияние объясняется не столько ее «таинственным обаянием», но теми способами, которыми она его использует. Эти способы чужды порядочной женщине, они характерны для особы сомнительного происхождения, интриганки. Образ утрачивает свои привлекательные черты и часто употребляется в ироническом или откровенно комическом плане. Так, например, Венди Холден называет один из своих романов “Fame Fatale”,где описываются отнюдь не «роковые» женщины, но вполне заурядные и вульгарные и их столкновения в борьбе за успехи в карьере и личной жизни.

Слова, относящиеся к этой сфере, нередко служат в качестве стилистического средства для создания комического эффекта, что особенно ярко проявляется в романах П.Г. Вудхауса. Его примеру следует и Венди Холден. Так свой другой роман она озаглавливает “Pastures Nouveaux”, где в сочетании с французским словом мы находим усеченную цитату из Мильтона: “Fresh woods and pastures new”.

Третья группа франкоязычных элементов относится к бытовой сфере, где их употребление зависит от вкуса и настроения говорящего или пишущего. Таких заимствований в английском множество:blasé, bête noire, entre nous, déjà vue, joie de vivre, carte blanche, facon de parler и многие другие. При этом необходимо отметить их роль в ситуациях, где они тем или иным образом способствуют процессу коммуникации. Так например, молодой неопытный отец, забирая ребенка из яслей, никак не может разложить детскую коляску. Присутствующая при этом посторонняя женщина, опытная мать, помогает ему справиться с этой задачей и, с притворным торжеством, восклицает: 'Voilà!' Она с тем же успехом могла бы воскликнуть "There!", что имело бы тот же смысл. Но французское слово придает всему эпизоду легкость, непринужденность, игривость, превращающие его в некое подобие игры и позволяющие избежать потока благодарностей.

Слова и выражения из этой сферы наиболее часто переосмысляются, приобретают новые коннотации или употребляются иронически. Так, например, joie de vivre с пометой Fr. определяется в английском толковом словаре как cheerful enjoyment of life. У Блисса это a feeling of happiness and physical well-being, high spirits. Во французско-русском словаре оно отсутствует. Однако при употреблении в разговорном английском оно приобретает несколько иное значение. Так, обсуждая неуместное поведение немолодой родственницы, один из членов семьи задается вопросом: "Did she really mean it or was it stupidity and girlish joie de vivre?" Очевидно, что переводить это выражение следует не как «радость жизни», как рекомендует словарь, но как «проказливость» или «шаловливость», совершенно неуместную, особенно принимая во внимание солидный возраст персонажа.

В заключение следует отметить, что бытование французских заимствований в современном английском языке – обильная и благодарная почва для филологического исследования. в числе возможных направлений можно назвать рассмотрение изменений их смысла и содержания с течением времени, изменение отношения к ним со стороны англичан, их жанровую специфику, сопоставление их с французскими в русском языке, отражение их в переводе и некоторые другие явления.

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В СЕМИОТИКЕ КУЛЬТУРЫ

Н.В. Даниелян (Москва, Россия)

В статье рассматривается рождение лингвистического направления в семиотике, связанное с деятельностью Ф. де Соссюра, основоположника структурного метода, который полагал, что языковой знак есть единство означающего и означаемого. Схожая ситуация имеет место и в семантике: элементом значения является значимость, которая связана с противопоставлением данного слова другим словам как элементам языка. Далее в статье анализируются идеи лингвистического структурализма, развитые К. Леви-Строссом, который полагал, что язык не рефлексивен, а представляет собой некоторую устойчивую систему, основанную на разуме человека, но не постигаемую им до конца. в статье делается вывод, что центральной проблемой лингвистического направления в семиотике до сих пор остается соотношения знака и значения. в настоящее время большинство ученых склонны рассматривать знак как предмет, который может выступать в качестве представителя другг. предмета и использоваться для хранения, переработки и передачи информации, тогда как за значение принимается смысловое содержание слова.

Ключевые слова: *структурный метод, знак, значение, смысл, лингвистический структурализм, семиотика*

LINGUISTIC DIRECTION IN SEMIOTICS OF CULTURE

N. Danielyan (Moscow, Russia)

The article considers the emergence of linguistic direction in semiotics. It is connected with de Saussure's activity who is a founder of the structural method. He believes that a language sign means the unity of 'meaning' and 'meant'. The same situation takes place in semantics. It is supposed that sense, connected with the opposition of one word to other ones as language elements, is a meaning element. The author also analyses some ideas of linguistic structuralism introduced by K. Levi-Strauss. According to him, language is not a reflexive system, but it is a stable one which is based on human mind and can't me cognized completely by man. The paper concludes that the central issue of the linguistic direction in semiotics has been a correlation between sign and meaning. Nowadays, the majority of scientists tend to reckon sign as an item that can be considered as a representative of another item and be used to keep, to process and to transmit the information. At the same time, a sense meaning content of a word is being accepted for its meaning.

Keywords: *structural method, sign, meaning, sense, linguistic structuralism, semiotics*

В данной статье будет рассмотрено рождение лингвистического направления в семиотике, связанное с деятельностью Ф. де Соссюра, основоположника структурного метода. Он установил, что важнейшей особенностью языка является его семиотический, то есть знаковый характер и выявил два метода изучения языка: синхронный (объект – структура языка) и диахронный (объект – история языка). Синхрония, то есть сиюминутные отношения в языке важнее диахронии, то есть постепенных изменений в языке, поэтому система языка важнее речи. Ф. де Соссюр полагал, что языковой знак есть единство означающего (план выражения) и означаемого (план содержания). Позже его последователи добавили третий план: интерпретация знака реципиентом, в таком случае значение знака является результатом конвенции (договора). «То, чем знак отличается от других, и есть все, что его составляет, поскольку под знаком мы понимаем целое, возникающее в результате ассоциации некоторого означающего с некоторым означаемым, то эту же мысль мы можем выразить проще: языковой знак произволен» [Соссюр, 1999: 69].

Схожая ситуация имеет место и в семантике: элементом значения является значимость, которая связана с противопоставлением данного слова другим словам как элементам языка. Такой подход к предмету лингвистики – сведение этого предмета к системе – получил дальнейшее распространение. Так, В.Я. Пропп рассматривал искусство сказки как набор формальных приемов. Проанализировав русские сказки, он выделил в их сюжетах 31 подобный элемент [Пропп, 1998]. К примеру, отлучка (родителей в сказке «Гуси-лебеди»), запрет (Аленушке оставлять брата Иванушку без присмотра), нарушение запрета, вредительство и т.д. Эти функции исполняются разными героями: Баба-Яга, Морозко и т.д. Запрет всегда нарушается, обманные предложения принимаются, иначе не получится сюжет. Он полагал, что сюжет везде один, так как волшебная сказка основана на правильном чередовании выделенных им функций. Сказочник свободен только в принятии или пропуске функций, замене элементов, выборе способа их

осуществления, а также атрибутов действующих лиц, языка. Поэтому все богатство сказки сводится им к цепи вариантов единственного сюжета.

Далее проанализируем идеи лингвистического структурализма, развитые К. Леви-Строссом, который выступил с возражением против идеи Ф. де Соссюра относительно произвольности языкового знака. Он полагал, что язык не рефлексивен, а представляет собой некоторую устойчивую систему, основанную на разуме человека, но не постигаемую им до конца. «Произвольность языкового знака носит лишь временный характер. После того как знак создается, его назначение уточняется, с одной стороны, в зависимости от особенностей строения мозга, а с другой – в соответствии с его отношением ко всему множеству знаков, то есть ко всему миру языка в целом, стремящемуся, естественно, к системе» [Леви-Стросс, 2001: 101].

Предмет изучения К. Леви-Стросса – структуры материальной и духовной жизни первобытного общества. Он применил метод структурного анализа к первобытному мышлению, взяв в качестве материала мифы различных народов и выделив в них повторяющиеся структурные элементы: герой – жертва, жизнь – смерть, друг – враг, то есть показал, что в различных культурах, на первый взгляд не связанных друг с другом, воспроизводятся одни и те же модели мифов. За видимым разгулом фантазии в мифах скрываются весьма логичные рассуждения, то есть элементы структуры мифа связаны по законам логики, выражены в суждениях, закреплены в понятиях. Тем самым, он доказал, что первобытное мышление не менее логично, чем мышление цивилизованного человека, что в основе мышления, как первого, так и второго лежат всеобщие бессознательные структуры, определяющие их поведение, отношения, трудовую деятельность, обычаи, традиции и так далее, которые полны значением. Таким образом, речь идет о соотношении знака и значения.

В лингвистике под значением понимается смысловое содержание слова. в философии языка, начиная с Г. Фреге, различают значение и смысл [Фреге, 2000]. Под значением понимают тот предмет или класс предметов, который называется или обозначается этим выражением, а под смыслом выражения – его мыслимое / интеллигибельное содержание (идеи, понятия, эмоции). Иначе говоря, у знака имеется два значения – предметное (объект) и смысловое (идея). Смысл часто отождествляется со значением знака. Синонимами смысла выступают такие термины, как «означаемое» (Ф. де Соссюр), «концепт» (А. Черч), «интенсионал» (Р. Карнап).

Можно заключить, что центральной проблемой лингвистического направления в семиотике до сих пор остается соотношения знака и значения. в настоящее время большинство ученых склонны рассматривать знак как предмет, который может выступать в качестве представителя другг. предмета и использоваться для хранения, переработки и передачи информации, тогда как за значение принимается смысловое содержание слова. Существует три вида знаков: индексы (указатели – например, стрелка), иконы (подобия – например, фигурка человека) и символы (метафоры – например, змея как мудрость). Эта классификация принадлежит американскому философу Ч. Пирсу [Пирс, 2009].

В качестве примера также можно отметить семиотическую концепцию Ю.М. Лотмана. в книге «Беседы о русской культуре» он пишет: «Всякая структура, обслуживающая сферу социального общения, есть язык. Это означает, что она образует определенную систему знаков, употребляемых в соответствии с известными членам данного коллектива правилами. ...Область культуры – всегда область символизма» [Лотман, 1994: 6–7]. Из этого можно заключить, что текст, входя в культуру, первоначально объединяет составляющие его элементы, то есть знаки, интегрируя их в семиотическое единство. в качестве единства знаков, он позволяет не только установить связь с описываемым событием или явлением в мире, но и, непосредственно, связь с самим языком. в результате появляется новое значение, существующее уже непосредственно в определенном культурном контексте и несущее определенное значение.

Можно заключить, что центральной проблемой лингвистического направления в семиотике до сих пор остается соотношения знака и значения. Данная перспектива остается открытой, поскольку рассматривается с позиции диалогической, контекстуальной и креативной целостности языка как системы знаков и значений.

Список литературы

[1] *Леви-Стросс К.* Структурная антропология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.

[2] *Лотман Ю.М.* Беседы о русской культуре. – СПб.: Искусство – СПБ, 1994.

[3] *Пирс Ч.* Что такое знак? / перевод с англ. А.А. Аргамаковой // Вестник Томского государственного университета. Серия «Философия. Социология. Политология». №3 (7), 2009. – С. 88–95.

[4] *Пропп В.Я.* Морфология «волшебной» сказки. Исторические корни волшебной сказки. – М.: Лабиринт, 1998.

[5] *Соссюр Ф. де* Курс общей лингвистики. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1999.

[6] *Фреге* Г. Логика и логическая семантика: сборник трудов / пер. с нем. Б. Бирюкова. – М.: Аспект Пресс, 2000.

РАБОТА ЖЮРИ НА СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ: КАК ПОВЫСИТЬ ОБЪЕКТИВНОСТЬ ОЦЕНКИ?

О.М. Козаренко (Москва, Россия)

Международный состав членов жюри научных студенческих конференций в последние годы становится нормой. Однако это накладывает на организаторов молодежных конференций определенные обязанности по разработке алгоритма его работы. Наибольшую сложность при этом составляет разработка критериев оценок студенческих выступлений. Как ориентировать работу жюри на всестороннюю и объективную оценку исследовательской работы студента и в тоже время учесть социокультурные особенности? Многолетний опыт организации международных студенческих конференций на французском языке позволил ответить на многие из этих вопросов.

Ключевые слова: *научная работа студентов на ИЯ, международное жюри, студенческие конференции*

THE WORK OF THE JURY AT THE SCIENTIFIC STUDENT CONFERENCE: HOW TO INCREASE ASSESSMENT OBJECTIVITY?

O. Kozarenko (Moscow, Russia)

The international composition of the jury members at scientific students conferences in recent years has become the norm. However, it imposes certain responsibilities on the organizers of youth conferences for development an algorithm of work of the international jury. The greatest challenge there is to develop evaluation criteria for student performances. How to orient the jury on a comprehensive and objective evaluation of research work of students and at the same time to consider socio-cultural characteristics? Many years of experience in organizing international students conferences in the French language helped answer many of these questions.

Keywords: *scientific work of students on IA, international jury, student conferences*

Актуальность темы определяется тем, что, современная производственная деятельность общества, построенная на инновациях, требует формирования качеств исследовательской личности даже для тех специальностей, которые не будут напрямую связны с научными изысканиями.

Второй важный аспект – это рост роли науки в современных условиях. Последнее побуждает нас усиливать исследовательскую составляющую в организации работы студентов в рамках преподавания любой университетской дисциплины. в силу этого увеличивается количество студенческих научных конференций. Кроме этого, именно в соответствии с критериями оценки того или иного вида деятельности, строится порой весь алгоритм ее организации.

Проблематика исследования. Присутствуя на многочисленных студенческих конференциях, мы констатировали, что состав жюри и критерии оценки студенческих выступлений не всегда соответствуют статусу исследовательской/научной конференции; во-вторых, отсутствие регламентации количественных параметров оценок приводит к субъективизму в выставлении оценок; в-третьих, у членов международного жюри порой отмечается отсутствие единства в интерпретации параметров оценок.

Статус международных конференций побуждает их организаторов привлекать в качестве экспертов носителей языка, формируя международный состав жюри, организация работы которого имеет свои особенности, которые необходимо принимать во внимание.

Гипотеза исследования. Опираясь на концепцию Иноязычной исследовательской компетенции (ИяИК) [Козаренко, 2014], можно предположить, что разработка регламента работы жюри, позволит учесть в полном объеме коммуникативные и исследовательские компетенции студентов, а количественные и качественные критерии оценок студенческих выступлений (устных и письменных), на основе ИяИК позволят облегчить работу членов жюри

Итак, вопрос «А судьи кто?» требует очень серьезного рассмотрения. Состав членов жюри студенческих конференций зависит от статуса конференции, инициаторов проведения конференции и состава участников конференции.

Как правило, выбор членов жюри зависит от характера конференции и того, кто ее инициирует. Здесь возможны следующие варианты. Конференцию инициируют:

1. Преподаватели иностранного языка (ИЯ), и она ориентирована на области, связанные с изучением и преподаванием ИЯ. Ее тематика в этом случае определяется преподавателями ИЯ.

2. Преподаватели ИЯ, ведущие специальные предметные модули, связанные с профессиональной сферой деятельности, на ИЯ. Тематика конференции в данном случае, как правило, лежит в плоскости изучаемой специальности и тех тем, которые преподаются в рамках делового, углубленного, специального, профессионального ИЯ. Тематика формулируется преподавателями ИЯ.
3. Преподаватели ИЯ и преподаватели специальных кафедр. Обсуждаемые темы могут носить узкопрофессиональный характер и связаны с будущей профессией учащихся и общими и частными вопросами по специальности, а также научной тематикой специальной кафедры [Григорьева А.В., 2013]. Содержание конференции в данном случае определяется русскоязычными специалистами-экспертами, и ее формулировка на ИЯ корректируется преподавателями ИЯ, в соответствии с особенностями восприятия тематики зарубежными специалистами.

В данном случае возможны два варианта подхода в использовании иноязычной компетенции студентов.

А. На ИЯ переводится студенческое исследование, выполненное на родном языке под руководством русскоязычного специалиста. И в этом случае совершенствуется компетенция в сфере профессионального перевода.

Б. Работа со студентом ориентирована на формирование ИяИК и поэтому включает в себя, помимо вышеуказанной и информационную компетенцию на иностранном языке, предполагающую работу по поиску материалов на ИЯ, и работу с ними и т.д.

4. Студенты учебного заведения. Отсутствие практических примеров не позволяет нам останавливаться подробнее на этом аспекте.

Рассмотрим некоторые особенности в подборе членов жюри/экспертов для студенческих конференций.

По устоявшейся традиции преподаватели ИЯ учебного заведения – организатора конференции входят в состав жюри, но не участвуют в обсуждении результатов, когда речь идет об их подопечных. Преимущества этой формы организации работы жюри: простота организации; взаимопонимание между членами жюри (одна школа, один подход, одни требования, принятые в рамках данного вуза). Недостатки: личные взаимоотношения между преподавателями могут отражаться на объективности выставляемых оценок, особенно, когда речь идет об иерархической субординации; не является сильным мотивирующим фактором для студентов (носит привычный, похожий на занятия характер оценивания); преподаватели ИЯ, не являясь специалистами в области исследования, не связанной с их профессией, не всегда могут оценить глубину содержания исследования, проведенного студентом.

Иногда в качестве экспертов на молодежные конференции, проводимые на ИЯ, приглашаются преподаватели ИЯ из других учебных заведений. Преимущества: повышение объективности оценки и уровня ответственности студентов. Недостатки: если статус приглашенного эксперта ниже статуса научных руководителей докладов студентов, то могут возникнуть вопросы, лежащие в плоскости научной этики; при формальном подходе «лишь бы пригласить» уровень компетентности приглашенного эксперта может быть низким. в этом случае, студенты остаются недовольны слабой экспертной оценкой, что отражается на престиже конференции.

Приглашение в состав жюри русскоговорящих экспертов – специалистов в данной отрасли знаний, работающих в тандеме с преподавателями ИЯ. Преимущества: повышает престиж конференции; мотивирует студентов на более глубокое исследование; демонстрирует междисциплинарность; раскрывает новые возможности для студентов продемонстрировать свой уровень владения языком, при переводе русскоязычным экспертам; повышение объективности оценки содержания выступления. Трудности, которые возникают в связи с этим: усложнение организации конференции, которая должна предусматривать подготовку тезисов выступления на русском языке для русскоговорящих специалистов, организацию перевода на русский язык при выступлениях на конференции; невозможность оценить владение иноязычной компетенцией, что в тандеме с преподавателями ИЯ – членами жюри затрудняет единообразие в выставлении оценок.

Приглашение в состав жюри носителей языка и экспертов в области исследования-носителей языка. Преимущества: повышение статуса и престижа конференции; очень высокая степень мотивации студентов, направленная как на глубину исследования (оценивается не просто носителями языка, но зарубежными экспертами), так и на демонстрацию уровня владения ИЯ. Однако, и в этом есть свои подводные камни, которые нужно иметь в виду, чтобы потом не испытывать разочарования. Если член жюри-носитель языка, не является экспертом в данной области, то при выставлении оценки, его преференции склоняются в сторону: уровня владения ИЯ выступающего, спонтанности его реакции при ответах на вопросы, соответствия европейскому стилю общения, а иногда и просто симпатии или улыбчивости. «Она приятно отвечала на вопросы» – один из примеров обоснования зарубежным экспертом высокого балла выставленной оценки. Иногда встречаются и курьезные ситуации, например, когда зарубежный член жюри предпочел доклад на пленарном заседании, просто потому что в регионе, о котором шла речь, ему доводилось отдыхать. в этом случае в выигрышном положении оказываются, как правило, выпускники спецшкол с хорошим произношением и спонтанной реакцией на вопросы. Приведем другой пример: на одной из конференций международное жюри отдало предпочтение студенту с прекрасным уровнем вла-

дения иностранным языком (он окончил спецшколу и к моменту выступлении изучал ИЯ уже 11лет), однако содержание его доклада являлось всего лишь изложением содержания рекламных сайтов одного из предприятий, и ни о каком глубоком самостоятельном исследовании речи не шло. Когда экспертам был задан вопрос, почему так высоко была оценена работа, то аргументом было: «Он свободно владеет языком». Поэтому в отсутствии четких критериев, результаты оценки носителей языка могут быть трудно предсказуемые.

В данном случае необходимо заранее объяснить членам жюри особенности преподавания ИЯ в данном вузе, а именно: преподаётся ли ИЯ, как первый или второй ИЯ, обратить внимание, на то, что программа не предусматривает часы на постановку произношения; что в силу небольшого количества часов у студентов часто отсутствует опыт спонтанного общения. При этом студенты, начинающие изучение ИЯ в вузе с нуля и делающие серьезные доклады по специальности уже на втором году изучения ИЯ, заслуживают внимания и поощрения.

Иное дело, если приглашаются носители языка-эксперты в данной области исследования или работающие в ней. Их оценка крайне важна для студентов, как и опыт общения с ними в рамках своего исследования на ИЯ. Их вопросы, советы, пожелания имеют очень сильное эмоциональное воздействие на студента и стимулируют его как в совершенствовании своих профессиональных, так и иноязычных и социокультурных компетенций; приобретение опыта профессионального и академического общения; повышение личностной самооценки; Возникающие сложности: не всегда легко найти и пригласить зарубежных специалистов для участия в конференции; приглашенные эксперты не всегда располагают временем, чтобы дослушать всех участников до конца работы секции; повышается степень ответственности участников конференции и их руководителей за уровень докладов студентов и организацию конференции в целом.

Каким бы компетентным не было приглашенное жюри, оно нуждается в четко разработанных критериях оценки исследования студента и предварительных инструкциях. Опыт работы по разработке этих критериев необходимо рассматривать в контексте Иноязычной исследовательской компетенции. Однако этот вопрос является уже темой другг. исследования.

Список литературы

[1] *Григорьева А. В., Москвина Ю. А.* Подготовка и проведение научно-практических конференций на иностранном языке в неязыковом вузе // Концепт. –2013. №08 (август). ART 13162. 0,4 п. л. – URL:http://e-koncept.ru/2013/13162.htm. – Гос. рег. Эл №ФС 77–49965. – ISSN 2304–120X.

[2] *Козаренко О.М.* «Иноязычная исследовательская компетенция: особенности содержания и формирования» в сборнике: Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы. – Сб.научн.трудов / под редакцией М.В. Мельничук. – М.: Финуниверситета, 2014. ISBN 978–5-7942-1236-5 (РИНЦ) 140–152 стр. URL: http://elib.fa.ru/fbook/melnichuk.pdf/view.

ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫК И КИНО: ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И ДИДАКТИКИ

В.А. Кудинова (Москва, Россия)

В статье речь пойдет о том, как по-разному можно использовать в преподавании иностранного языка богатейший материал, который предоставляет кинематограф, на примере итальянского языка. в частности, изучение истории итальянского кино позволяет студентам погрузиться в мир изучаемого языка. На занятиях по переводу фильмы представляют собой многг.анный источник упражнений, как в устной форме, так и в письменной. Особое внимание будет уделено технике перевода субтитров как способу формирования современного специалиста в области межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: *преподавание иностранного языка, перевод субтитров, кинематограф*

THE ITALIAN LANGUAGE AND CINEMA: LINGUISTIC AND DIDACTIC PERSPECTIVES

V. Kudinova (Moscow, Russia)

The article focuses on the variety of possibilities of using cinematography as a language teaching resourse, with the Italian language as the main example. Namely, studying Italian cinema assists students in the immersion in the target linguistic culture. Films provide a versatile source of exercise material in translation classes, both for oral and written work. Particular attention is paid to the technique of subtitle translation and its role in forming a competent specialist in intercultural communication.

Keywords: *foreign language teaching, translation of subtitles, cinematography*

Уже много сказано и написано о том, что можно и нужно использовать богатейший аутентичный материал, который дает нам кинематограф, на занятиях по иностранному языку. в данной статье приводятся практические советы по применению художественных фильмов во время обучения иностранному языку на материале итальянского кино. с развитием технологий, следует отметить, доступность того или иного оригинального материала более не представляет собой проблему. Сложность для преподавателя, на данном этапе, скорее, заключается в выборе того или иного фильма, или отрывка, который, с одной стороны, подходил бы под поставленную цель, а с другой стороны, был бы релевантным как источник информации, мотивации, как носитель художественной ценности. Проще говоря, выбранный фильм или отрывок должен не только содержать тот материал, ради которого мы его показываем, но и быть интересным, хорошо сделанным, мотивировать студентов.

Итак, в первую очередь кино можно использовать в качестве материала для аудирования. в данном случае мы имеем дело с чисто языковым занятием, на котором отрабатываются навыки восприятия аутентичной речи. в качестве примера можно привести отрывок из знаменитого фильма Роберто Бениньи «Жизнь прекрасна» (1997). Сцена в ресторане, где находчивый официант Гвидо ухитряется «продать» припозднившемуся чиновнику из министерства единственное блюдо, которое у него есть. Этот крошечный отрывок, тем не менее, позволяет проработать использование условного наклонения, повелительного наклонения, прием усиления значения слова путем его повтора (funghi fritti fritti fritti). Помимо грамматики есть возможность поработать над лексикой, так как отрывок насыщен терминами, обозначающими блюда – бифштекс, ягненок, почки, печень, угорь и т.д. Можно также сделать экскурс в культуру – само собой разумеется, что к постному лососю с салатом итальянец подаст бокал белого вина. На базе отрывка можно развернуть дискуссию о мастерстве манипуляции и подведению к единственному возможному решению.

Второй вариант, тоже вполне очевидный, – это использование кинофильмов в качестве источников познания культуры, истории, образа жизни и менталитета. Стоит отметить, что итальянский кинематограф богат замечательными, всемирно известными киношедеврами, по которым можно изучить нравы определенной эпохи, особенности быта и т.д. в данном случае не обязательно исследовать чисто исторические картины, как например, знаменитая киноэпопея Бернардо Бертолуччи «XX век» (“Novecento”), или менее знаменитая драма Марко Тулио Джордана 2003 года «Лучшие из молодых» или «лучшие годы молодости» (“La meglio gioventù”), охватывающая период с середины 60-х (наводнение во Флоренции, объединившее итальянцев), до начала двухтысячных годов на примере истории двух братьев. Можно показывать отрывки из известных и не очень фильмов, обращая внимание аудитории на различные мелочи, характеризующие быт, обычаи, детали и прочее, например, знаменитую киноленту 1948 года «Похитители велосипедов» режиссера Де Сика. Поскольку этот известный фильм неоднократно пока-

зывался по российскому телевидению, в данной статье пойдет речь лишь о тех деталях, которые еще больше раскрывают нам жизнь послевоенной Италии. в частности, можно обратиться к сцене, в которой герои сдают постельное белье в ломбард. Эти стеллажи с огромным количеством заложенного белья показывают нам, что так живут очень многие, это – норма того времени. Еще момент, на котором следует остановиться поподробнее, это одежда героев. Если присмотреться, то можно обратить внимание, что главный герой и его сын носят удлинённые пиджаки, скорее халаты. Это одежда рабочего человека, но не только, это еще и признак принадлежности к определенной партии. Остальные герои, будь то продавцы на рынке, даже рабочие в начале фильма на бирже труда, прохожие – все они одеты иначе, и это неслучайно. За помощью главный герой идет к однопартийцам.

На языковых факультетах, где количество часов и уровень обучающихся позволяет углубленно изучать художественные литературные произведения на иностранном языке, кинематограф может быть использован для сопоставления книги и ее экранизации. в качестве примера можно привести театральный монолог Алесснадро Барикко «Новеченто (1900-й)» и его экранизацию «Легенда о пианисте в океане», созданную в 1998 году Джузеппе Торнаторе. Стоит отметить, что фильм достаточно последовательно передает текст книги, а музыка, которая является в обоих произведениях чуть ли не главным действующим лицом, написана великим современным композитором Эннио Морриконе.

В качестве аналогичного примера достаточно подробной и последовательной экранизации художественного произведения можно привести фильм 2003 года Габриэле Сальватореса «Я не боюсь» по одноименному роману современного писателя Николо Амманити. в этом произведении глазами ребенка, мальчика 10 лет, показана жизнь в провинциальной и нищей Базиликате 70-х годов прошлого столетия. Упрощенный синтаксис успешно компенсируется глубоким психологизмом романа и сложными социальными проблемами, которые нашли свое отражение как в фильме, так и в книге.

Четвертый же вариант, где фильмы – источник, материал – это занятия по переводу. Перевод аудиовизуальных текстов, или киноперевод, в настоящий момент является очень востребованным видом переводческой деятельности. Существует несколько способов перевода кинематографического текста, однако подробнее мы остановимся на переводе субтитров. Этот вид деятельности имеет свою специфику, в частности, отличается более или менее значительной компрессией исходного текста, чаще всего за счет упразднения избыточных или незначимых элементов реплик героев фильма в тексте перевода, что связано с ограничениями технического характера по количеству знаков в строке и времени звучания. Кроме того, необходимо учитывать, что помимо решения традиционных переводческих задач лингвистического характера, переводчик должен выполнить преобразование устной речи языка оригинала в письменную речь языка перевода.

Помимо вышеуказанного, большое значение для адекватного перевода имеет социокультурная составляющая, которую необходимо учитывать. Более подробно об этом написано в статье «Социокультурные различия при переводе субтитров» [Кудинова, 2015], где ставится акцент не только и не столько на различиях между носителями русского и итальянского языков, но и на различиях внутри языковой группы. То есть, говоря о различиях между самими итальянцами, важно понимать, что географический компонент всегда был очень важным для формирования национальной идентичности. Много написано о привязанности итальянцев к своей «малой родине» [Шевлякова, 2010] Конечно, это общеизвестный факт, что сицилиец и римлянин, миланец и неаполитанец говорят на итальянском языке по-разному, однако, с точки зрения профессионального подхода к переводу, эти различия открывают совершенно новые горизонты, а на фоне сокращения аудиторных часов в вузах и увеличения объема самостоятельной работы студентов, живое обсуждение разных вариантов перевода моет ощутимо помочь в формировании профессиональных компетенций при обучении переводу.

Список литературы

[1] Аудиовизуальный перевод. URL: http: http://transeurope.ru/publications/audiovizualnyiy-perevod.html (29.11.2017).

[2] *Горшкова В.Е.* Особенности перевода фильмов с субтитрами // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М. Ф. Решетнева, 2006. Вып. 3(10). – С. 141–144.

[3] *Кудинова В. А.* Проблема социокультурных различий при переводе субтитров // «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация». Сборник научных трудов к юбилею профессора Молчановой Г.Г. – М.: Тезаурус, 2015. – С. 362–364.

[4] *Молчанова* Г. *Г.* Когнитивные методы исследования в межкультурной коммуникации // Учитель, ученик, учебник. Сб. статей. Мат-лы 6-й МНК МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 2011. Т. 1. – С. 27–48.

[5] *Шевлякова Д.А.* Итальянский национальный флаг. Государственная символика и национальная идентичность // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2010. №4. – С. 60–69.

ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКАЯ ИДЕОЛОГЕМА «ТОЛЕРАНТНОСТЬ»: ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМАНТИКИ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

К.Э. Нагаева (Москва, Россия)

Данная работа выполнена на стыке политической лингвистики и лингвокультурологии в рамках диахронического подхода Предметом исследования является семантическое становление идеологемы «Толерантность» во французском и английском языках. Семантическому анализу подвергаются, преимущественно, ключевое слово идеологического концепта и члены его семантической семьи. в исследовании выделяются основные этапы формирования семантики идеологем французского и английского языков: эпоха Реформации, эпоха Просвещения, XIX и XX век. в статье также затрагивается становление семантики соответствующей идеологемы немецкого языка. Отмечается, что лексемы двух германских языков являются заимствованием из латинского языка посредством французского. Выделяются общие и различные характеристики сравниваемых идеологем. Итогом семантического развития западноевропейских идеологем является значение, зафиксированное в Декларации терпимости, принятой ЮНЕСКО в 1995 г.

Ключевые слова: *идеологема; значение; коннотация; эпоха Реформации; эпоха Просвещения*

WEST-EUROPEAN IDELOLOGEM “TOLERANCE”: FORMATIVE STAGES OF SEMANTICS (ON THE EXAMPLE OF FRENCH AND ENGLISH LANGUAGES)

K. Nagaeva (Moscow, Russia)

The article is written in the context of linguocultural approach and political linguistics in terms of diachrony. Semantic analysis is carried out mainly on the material of key word of the concept. The author distinguishes main stages of semantics’s formation in French and English languages:the Reformation, the Enlightenment, XIX and XX centuries. The article also deals with German and Spanish analogues. The author notes that lexemes of both Germanic languages are derivated by means of French from Latin language. Common and different features of idelogems are singled out, for instance, number of words representing ideological concept, their presence as components of set phrases, the same of derivatives, factors of cultural and historical development of corresponding society, types of dicourses that the corresponding ideologem is in use, presence of extra meanings of lexeme, reflection of national character etc. The final ideological meaning of West-European ideologem “Tolerance” is the one fixed in Declaration of principles of tolerance proclaimed and signed by member states of UNESCO on 16 November 1995

Keywords: *ideologem; meaning; connotation; the Reformation; the Enlightenment*

В данном исследовании под идеологемой понимается языковая реализация некоей ментальной сущности, универсальной когнитивной единицы идеологической картины мира [Безродная, 2013].

В лингвистической науке толерантность рассматривалась на материале русского, испанского и германских языков [Богатырева, 2010; Сумина, 2007], однако сопоставление идеологем упомянутых языков с французским аналогом не проводилось.

Рассмотрим основные этапы формирования семантики идеологем французского и английского языков.

Первым является этап зарождения лексемы tolérance в среднефранцузском написании, tollerance и ее семантической семьи (лексемы *tolérer, tolérant*(*e*), *tolérable, intolérable, intolérabilité*) в XIII–XIV вв. [Rey, 2010].

Далее следует этап заимствования лексемы английским языком в XV в. в современном английском языке сосуществуют два слова со значением «толерантность».

Значение первого – toleration – «разрешение, дарованное властями, лицензия», зафиксировано в 1510 г. [Etymology dictionary 2014; Online Etymology Dictionary]. И уже в этом значении проявляется первое отличие от французской лексемы.

Почти параллельно из среднефранцузского же языка была заимствована еще одно слово – tolerance. Его значение, как и французского, первоначально было «способность переносить (боль, страдание и т.п.)», а также «выносливость, стойкость» 1530 г. [Etymology dictionary 2014; Online Etymology Dictionary] Следующий этап семантического развития французской лексемы приходится на XVI в. в английском языке уже к 1580 г. значение лексемы toleration «позволение, разрешение» трансформируется в «воздержание от действия, отказ от принятия мер; молчаливое согласие; невмешательство», что весьма недалеко от

значения «терпимость, снисходительность». Как отмечает А. Уолшем [Walsham, 2006: 234], лексема обозначала «самоограничение светской власти по отношению к таким меньшинствам как неверные, мусульмане или иудеи, а также по отношению к таким социальным группам как проститутки и прокаженные». Таким образом, лексема toleration становится прообразом современной идеологемы.

Рождение собственно понятия «толерантность» происходит в результате распространения Реформации. Так, франкоязычная лексема, заимствованная немецким языком, оказала влияние на формирование лексемы Toleranz, которая впервые была употреблена в религиозно-философском контексте в «Письмах» М. Лютера [Сумина, 2007]. Распространение Реформации привело к религиозным войнам во Франции, из которых, по выражению Энциклопедии Hachette [Encyclopédie Hachette Multimédia, 2005], родилась толерантность. Философы и теологи, сторонники и противники Реформации, начали дискуссию об условиях, при которых может быть разрешено религиозное диссидентство. И хотя ни один из них не употреблял само слово tolérance / tolerantia, все сказанное выше свидетельствует о зарождении нового идеологического, пока еще безымянного, концепта. в конце XVI в. лексема tolérance входит в следующие выражения: tolérance théologique, ecclésiastique, religieuse – снисходительность по отношению к мнениям других относительно церковных догматов, которые церковь не считает основополагающими; а также tolérance civile – предоставляемая светской властью свобода отправления иного культа, нежели государственная религия [Grand Robert, 2016]. И здесь мы можем провести параллель с уже упоминавшимся значением английской лексемы toleration, сложившегося приблизительно в те же годы, но имеющего более социальную, нежели религиозную окраску – последняя будет зафиксирована у английской лексемы лишь в 1609 г.

В эпоху классицизма (XVII в.) во Франции происходит дальнейшая семантическая эволюция лексемы tolérance и ее производных в сторону приобретения религиозного значения. «Перекидывает мостик» в следующее столетие зафиксированная в 1713 г. лексема *tolérantisme* с ныне устаревшим значением «[излишняя] религиозная веротерпимость» [Rey, 2010; Grand Robert, 2016]. И это последний отзвук религиозной нетерпимости в преддверие эпохи Просвещения во Франции.

Согласно мнению некоторых историков, в *Англии эпоха Просвещения начинается уже* в XVII в. Следует отметить, что английские историки, описывая идею *толерантности* в XVII в. в Англии, употребляют лексему *tolerance,* которая так же, как и французская, входит в словосочетания *civil tolerance* и *ecclesiastical tolerance*. Политики и философы того времени начали формулировать теории веротерпимости и, тем самым, заложили правовые основы концепта *religious toleration*, который становится не только юридическим, но и политическим. Эталонным автором теории веротерпимости считается Дж. Локк. Он был исторически первым автором, употребившем лексему *tolerantia* с положительной коннотацией. Среди работ Локка – не опубликованное по политическим причинам Эссе о веротерпимости (1667), призывавшее протестантов всех толков объединиться против католиков, и три «Послания о веротерпимости», *Letters Concerning Toleration* (1685, 1690, 1692), первое из которых является смягченным, подчищенным и коммерционализированным вариантом неопубликованного эссе. Локк писал текст по-латыни (*Epistola de Tolerantia*), с тем, чтобы опубликовать его в Голландии. Позднее, текст был переведен на английский (с помощью лексемы *toleration)* и другие языки.

В XVIII в. центром просветительского движения становится Франция. Эту фазу Просвещения связывают с именами Монтескье, Вольтера и мн. др.

В трудах Монтескье получило дальнейшее развитие учение Локка о правовом государстве. Деятельность Вольтера отличалась явно выраженным антиклерикализмом, он выступал против религиозного фанатизма и ханжества, церковного догматизма и главенства церкви над государством и обществом. Так, одно из ранних произведений Вольтера заслуживает особого внимания – «Философские письма», *Les Lettres philosophiques* (1734). Нередко его называют также «*Письмами об англичанах*», поскольку в нем непосредственно отразились впечатления, вынесенные автором из пребывания в Англии в 1726–1728. Представляя читателям философа Локка, Вольтер выражает восхищение развитием веротерпимости в Англии. в целом лестная картина английской жизни таит в себе критику вольтеровской Франции, проигрывающей на этом фоне. По этой причине книга, вышедшая без имени автора, тут же была осуждена французским правительством и подверглась публичному сожжению, что только способствовало популярности произведения и усилило его воздействие на умы.

Вольтер был чрезвычайно обеспокоен ростом религиозной нетерпимости во Франции. Веротерпимость стала темой его «Трактата о толерантности», *Traité sur la tolérance* (1763), в котором он нападает на христианскую религию и энергично защищает необходимость веротерпимости. «*Трактат о толерантности*», реакция на вспышку религиозной нетерпимости в Тулузе, представлял собой попытку реабилитировать память Жана Каласа, протестанта, который пал жертвой пыток. Вольтер пишет пламенную речь в защиту свободомыслия и провозглашает в своей знаменитой «Молитве» уважение по отношению ко всем верованиям. Следует отметить, что сам Вольтер, так же как и его предшественники Лютер, Кальвин и Локк, не проявляет толерантности к католической и иудейской религиям.

С выходом в *свет «Трактата о толерантности»* заканчивается процесс превращения лексемы *tolérance* в *идеологему* с *положительной коннотацией со значением «уважение свободы другг.* в *том, что касается его политических и философских мнений»* [Grand Robert, 2016]. Итак, становление идеологемы *tolérance/ tolerance* заканчивается веком Просвещения.

Однако в дальнейшем она получает новое звучание. в частности, на формирование современного значения французской идеологемы оказало влияние новое (специально-техническое) значение лексемы *tolérance* – «дозволенное законом отклонение в весе золотой или серебряной монеты» (1812), «допустимый предел неточности в изготовлении обработанной детали» (1836), «допустимое отклонение в весе продуктов (мясо, хлеб)», а также «допустимые колебания пропорций или размеров вооружения, снаря-

дов и т.д.» [Grand, Robert 2016]. Все перечисленные значения содержат сему «легальности» и «дозволенности», что неизбежно отразилось на развитии идеологического значения лексемы.

Вместе с тем в том же XIX в. формируется новое физиологическое значение лексемы « свойство организма переносить некоторые лекарства» (1834), «выносливость организма... к воздействию лекарства, химического или физического агента». Таким образом, в значении лексемы появляется сема «устойчивость, резистентность». Употребление глагола *tolérer* также распространяется на организм (1857) [Rey, 2010; Encyclopédie Universelle ; Grand Robert 2016]. Интересно, что подобные значения в английской лексеме *tolerance* зафиксированы позднее: специально-техническое – в 1868 г., а физиологическое – в 1875 г. [Etymology dictionary, 2014.], что вновь служит свидетельством первичности французской лексемы. Исследователи отмечают наличие подобных значений и в немецкой лексеме *Toleranz* [Сумина, 2007].

В XX в. французская лексема tolérance получает социологическое значение, проистекающее из медицинского, «устойчивость индивида к изменению среды» [Grand Robert 2016; Encyclopédie Universelle], а английская tolerance обогащается биологическим значением [The Collaborative International Dictionary of English].

Стоит упомянуть об одном из выражений, в которое входила лексема вплоть до 1946 г. (год официального запрета борделей): с 1840 г. было зафиксировано устойчивое словосочетание *maison de tolérance – дом терпимости* [Grand, Robert 2016; Encyclopédie Universelle], иными словами, заведение, которое государство лишь терпело, но не разрешало официально. Значение лексемы *tolérance* позволило французскому литератору П. Клоделю произнести следующую шутку: « La tolérance ? il y a des maisons pour ça ! » – «Толерантность? Для этого есть [специальные] дома!» [Rey, 2010].

Сразу после Второй мировой войны была создана Организация Объединенных наций, в Преамбуле к Уставу которой (1945) на нескольких языках, в том числе английском и французском, а позже, и немецком, появляются лексемы *tolerance / tolérance /Toleranz*, переведенные на русский язык с помощью лексемы *терпимость*.

Начиная с 50-х гг. XX в. идеологема *tolérance* стала трактоваться как широта взглядов, открытость по отношению к другому. Речь идет именно о допущении иного образа мысли и действия, чем свой [Grand, Robert 2016; Encyclopédie Universelle].

Что касается религиозной толерантности, определяемой как «уважение свободы совести и широту взглядов по отношению к тем, кто исповедует другую религию или иные религиозные доктрины», то под давлением ООН, основываясь на Декларации прав человека, церковь признала ее в 1964 г.

По аналогии с «техническим разрешенным отклонением от реальных характеристик сделанного предмета или продукта и его реальными характеристиками», в 1964 г. фиксируются выражения *tolérance grammaticale, orthographique* – предоставленная возможность не соблюдать текущие грамматические или орфографические правила [Grand, Robert 2016; Encyclopédie Universelle].

В конце XX в. ООН объявила Международный год терпимости, и 16 ноября 1995 г. была подписана Декларация принципов терпимости, в которой, в частности, дается развернутое определение последней. Так, утверждается, что толерантность «означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности» [Декларация принципов терпимости, 1995]. Это – последний этап в развитии западноевропейской идеологемы.

Список литературы

[1] *Безродная А. Ю.* Различие понятий «концепт» и «идеологема» // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета, 2013. Вып. №3(24). – С. 138–145.

[2] *Богатырева С. Н.* Диахронический аспект концепта толерантность в разных лингвокультурах (на материале испанского и русского языков) / Светлана Николаевна Богатырева: автореф. дис. канд. филол. наук. – Пятигорск, 2010. – 30 с.

[3] *Сумина Е.С.* Толерантность: от феномена к лингвокультурному концепту: автореф. дисс. к. филол. н. – Екатеринбург, 2007. – 22 с.

[4] Декларация принципов терпимости. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml (15.08.2017)

[5] The Collaborative International Dictionary of English. URL: http://enacademic.com/contents.nsf/cide/ (15.08.2017)

[6] Dictionnaire historique de la langue francaise. Sous la direction de Alain Rey. P. Le Robert, 2010.

[7] Encyclopédie Hachette Multimédia / Hachette Livre. // Электрон. дан, 2005. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

[8] Encyclopédie Universelle. URL: http://encyclopedie_universelle.fracademic.com/ (15.08.2017)

[9] Etymology dictionary. URL: http://etymology.enacademic.com/ (15.08.2017)

[10] Le Grand Robert de la langue française // Электрон. дан, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM)

[11] Online Etymology Dictionary. URL: http://www.etymonline.com/ (15.08.2017)

[12] *Walsham, A.* Charitable Hatred: Tolerance and Intolerance in England, 1500–1700. Manchester University Press, 2006. – 388 p.

[13] Wikipedia. URL: http://www.fr.wikipedia.org (15.08.2017); http://www.ru.wikipedia.org (15.08.2017); http://www.en.wikipedia.org (15.08.2017)

К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АСИММЕТРИИ И КУЛЬТУРНЫХ УНИВЕРСАЛИЯХ ПРИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Т.Н. Омельяненко (Москва, Россия)

Современный мир в условиях глобализации невозможно представить без межкультурной коммуникации. Функциональный сдвиг от монокультурного к интернациональному общению привел к необходимости осознать и проанализировать те факторы, которые могут влиять на успешность общения представителей разных этносов. Для полноценного общения необходимо не только знание иностранного языка, но и знание культурных особенностей страны-партнера. Культурный контекст общающихся стран различен, и этноцентризм, проявляясь на бессознательном уровне, мешает межкультурной коммуникации. Культурный контекст является результатом различного восприятия нациями окружающего мира, что приводит к межкультурной асимметрии. Однако имеются и культурные универсалии, которые отражаясь в языке, делают общение возможным. в данной статье рассматриваются факторы не только языкового, но и культурного, психологического характера, которые влияют на успешность межкультурной коммуникации, облегчая или затрудняя ее.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, культурная ассиметрия, культурные универсалии, межъязыковая асимметрия*

ON CROSS-CULTURAL ASYMMETRY AND CULTURAL UNIVERSALS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

T. Omelianenko (Moscow, Russia)

It is impossible to imagine the modern world without cross-cultural communication. The functional shift from mono-cultural to intercultural communication caused the necessity to realize and analyze the factors that can influence the success of interacting for representatives of different nations. The productive communication requires not only the sound knowledge of a foreign language but also a cultural awareness. The cultural context of communicating countries is different so ethnocentrism being instinctive hinders cross-cultural communication. The difference in national perception of the world produces intercultural asymmetry. However, there are some cultural universals that make the fact of communication possible. This article deals with not only linguistic but also cultural and psychological factors which positively or negatively influence the success of intercultural communication.

Keywords: *intercultural communication, cultural asymmetry, cultural universals, interlingual asymmetry*

В статье рассматривается вопрос культурной ассиметрии – невозможность понять определенные действия и верования представителей той или иной культуры вне целого культурного контекста можно охарактеризовать как культурную асимметрию.

В последнее время вопросы межкультурной коммуникации рассматриваются не только в ракурсе культурологии, но и в других ракурсах: социологическом, антропологическом, психологическом, лингвистическом, методическом. Особенно актуальны исследования в этой области для преподавания иностранных языков, поскольку полноценное овладение иностранным языком неразрывно связано со знанием культуры страны изучаемого языка.

Культурная составляющая коммуникации так важна, что даже люди, владеющие одним и тем же языком, но принадлежащие к разным культурам, порой не могут понять друг друга. Если же речь идет о межнациональном общении носителей разных языков, то межкультурная грамотность приобретает решающее значение.

Человечество представлено большим разнообразием культур со значительно различающимися ценностями и нормами поведения, которые кажутся странными представителям других культур. Эту невозможность понять определенные действия и верования представителей той или иной культуры вне целого культурного контекста можно охарактеризовать как культурную асимметрию. Так, самые утонченные манеры представителя одной культуры могут быть восприняты как нарушение этикета в другой стране. в Японии, например, иностранцам бывает очень трудно придерживаться принятых в этой стране правил общежития, и они не знают, когда положено снимать обувь, как наливать чай, когда вручать и открывать подарки, как обращаться к человеку другг. уровня социальной иерархии.

Тем не менее, в этом многообразии культур присутствуют и общие черты, которые являются своего рода культурными универсалиями. Эта общность основана на важнейших биологических и социальных

потребностях человека, которые существуют в объективном мире и могут классифицироваться разными способами. Например, во всех культурах имеются определенные формы семейных отношений, нормы и ценности, связанные с заботой о детях, спортивные состязания, танцы, подарки.

Американский антрополог и основатель школы кросс-культурных исследований Джордж Питер Мердок вместе с коллегами из Йельского университета разработал классификацию универсальных компонентов культуры, включающую совместный труд, спорт, образование, ритуалы, системы родства, правила взаимодействия полов (табу), язык и др. в этой классификации содержится 88 общих для всех культур поведенческих категорий, таких, как «поиск пропитания», «одежда», «место обитания», «имущество», «поездки и перевозки», «изобразительные искусства», «социальная стратификация», «родственные связи», «политическое поведение», «смерть», «вероисповедание», «младенчество и детство». [Мердок, 1997: 49–57]

Однако не следует забывать, что конкретное содержание этих общих универсалий в разных культурах может отличаться, например, семья существует во всех обществах, но формы ее неодинаковы. в некоторых обществах принята моногамия, в других – полигамия, причем это может быть полигиния (многоженство) или полиандрия (многомужество). Другим примером может служить цвет траура. Цивилизованный Запад, христианский мир в качестве символа скорби приняли черный цвет. в Индии и других странах Юго-Восточной Азии, где проповедуют индуизм и буддизм, цвет траура – белый. У китайцев также доминирует белый цвет, но траурными считаются также розовый, красно-розовый, красно-фиолетовый. У египтян траурный цвет бледно-желтый, у персов – коричневый, а у цыган – пурпурно-красный. в конечном счете, цвет траура продиктован той философией, которую вкладывает народ в символику цвета.

Осуществление коммуникации предполагает наличие языка общения, которым владеют участники общения, а в случае межнациональной коммуникации эту функцию выполняет иностранный язык. Хорошее знание иностранного языка способствует успешной коммуникации, но оно должно происходить в рамках культурной грамотности, основу которой составляют культурные универсалии, дополненные тщательным изучением культурной асимметрии.

Поскольку язык и культура неразрывно связаны, понятия культурной универсальности и асимметрии можно рассматривать в лингвистическом ракурсе как межъязыковую асимметрию и межъязыковую универсальность. с точки зрения преподавания иностранных языков наибольшую трудность представляет именно межъязыковая асимметрия, которая проявляется на различных уровнях языка: фонетическом, лексическом, грамматическом.

На фонетическом уровне межъязыковая асимметрия выражается в наличии специфических звуков и обозначающих их знаков в изучаемом языке при отсутствии их в родном языке. Так, для русского обучаемого сложность представляет произношение английских межзубных звуков [θ] и [ð], которых нет в русском языке, а также произношение звука [r] в английском, французском и немецком языках, отличное от русского [р]. Для китайца особую трудность представляет русский [р], поскольку он вообще отсутствует в китайском языке. Сложности наблюдаются и в освоении иноязычной интонации, например, языков юго-восточной Азии.

Лексическая асимметрия может проявляться по-разному. Это могут быть этнографические лакуны, т.е. лексические единицы, обозначающие реалии, отсутствующие в родном языке, что предопределено этнокультурным многообразием мира, в котором мы живем. Например, для русского предложение *I like **Stilton** and **Angus*** может восприниматься как теплые чувства к кому-то, а не к чему-то, пока он не выяснит, что Stilton – это сорт английского сыра, а Angus – сорт шотландской говядины.

Однако может быть совершенно противоположная ситуация, когда у одних и тех же реалий в разных языках имеется разное количество названий. Исследования саамских языков Швеции, Норвегии и Финляндии выявило, что в этих языках имеется около 180 слов, обозначающих снег и лед, а для обозначения оленей используется около тысячи слов. [Ole Henrik Magga 2006: 28] Исследование других языков показало, что в шведском языке найдено 25 слов со значением снег (*апрельский сне; снег, из которого легко лепить снежки; снег, превратившийся* в *слякоть из-за контакта* с *солью и т.д.*), в исландском – 46 слов, а в языке эскимосов инуит/юпик – 40–50 слов (*падающий сне; снег на земле; снег для получения воды и др.*) [Электронный ресурс]

Еще одним проявлением лексической асимметрии является неоднозначность, которая может принимать форму внутриязыковой полисемии, наиболее характерной для английского языка в отличие от русского. Так, казалось бы, всем знакомое английское слово *hand* в Macmillan English Dictionary for advanced learners имеет 9 очень частотных значений, не считая менее частотных. Это требует от обучаемых дополнительных усилий по запоминанию этих значений и знания контекста.

Межъязыковая неоднозначность при коммуникации может носить этнокультурный характер и быть следствием различий в жизненном опыте представителей разных народов. Проиллюстрировать это можно на примере индийских студентов, которые объяснили встретившееся им в тексте словосочетание *ненастная погода* как «это когда весь день палит солнце и нельзя выйти на улицу».

Примером межъязыковой асимметрии являются псевдоинтернационализмы, известные как «ложные друзья переводчика». Эта группа слов весьма неоднородна и включает абсолютные и относительные псевдоинтернационализмы, а также примыкающие к ним слова. К абсолютным относятся слова, которые, несмотря на тождество формы, не совпадают ни в одном из своих значений, т.е. никогда не переводятся посредством дуг друга (*accurate* – «точный», *partisan* – «сторонник, партийный», *decade* – «десять лет»,

Dutch – «голландский», *lunatic* – «душевнобольной», *resin* – «смола»). Относительные псевдоинтернационализмы при тождестве форм не совпадают лишь в некоторых значениях (*concrete* – «конкретный» и «бетон», *minister* – «министр» **и** «священник», *solid* – «солидный» и «твердый», *element* – «элемент» и «стихия»). [Омельяненко, 2011: 540]

К «ложным друзьям переводчика» примыкают еще, как минимум, три группы лексики. Первая – это межъязыковые паронимы, т.е. однокоренные слова с частичным звуковым и структурным сходством: *personal* – «*персональный*» и *personnel* – «персонал», *minute* – «минута» и *minute* [mai´nju:t]) – «крохотный». Ко второй группе относятся обычные слова, имеющие похожее звучание и написание: *precede* – «предшествовать» и *proceed* – «продолжать», *suit* – «костюм» и *suite* [swi:t] – «номер люкс». Третью группу составляют английские слова с «заученным» главным значением, создающие обманчивую уверенность в однозначности слова: у *funny* кроме значения «смешной» есть еще значение «странный», а хорошо заученное значение наречия *since* – «с; с тех пор» можно перепутать с значением часто употребляемого союза *since* – «так как; поскольку».

Межъязыковую асимметрию в грамматике можно продемонстрировать несовпадением грамматических категорий английского и русского языков в определении исчисляемости. в русском языке слова «совет», «знание», «новость» обозначают исчисляемые понятия и имеют формы множественного числа, тогда как в английском языке эти понятия считаются неисчисляемыми и употребление их во множественном числе расценивается как грубая ошибка.

Еще одним примером грамматической асимметрии является категория определенности/неопределенности, которая в одних языках обозначается артиклем (в английском, испанском, немецком, французском), а в других языках (славянских) выражена на лексическом уровне. Например, слово с определенным артиклем *the post* (анг.), *die post* (нем.), *la poste* (франц.) переводится словосочетаниями, передающими определенность: «эта почта», «известная почта», «определенная почта», «ближайшая почта», «наша почта» и т.д. Интересно отметить, что в этой группе иностранных языков тоже можно заметить признаки грамматической асимметрии, т.к. эти языки отличаются по грамматическим свойствам артикля: в немецком и французском языках артикль имеет характеристики числа и рода, тогда как у английского артикля таких характеристик нет.

Исследование явлений культурной и языковой универсальности и асимметрии было бы неполным без рассмотрения невербальной коммуникации. Вербальная коммуникация считается наиболее универсальным способом общения, поскольку она обеспечивает максимальное сохранение смысла. Невербальная же коммуникация (жесты, мимика, пантомимика) с одной стороны, увеличивает семантическую значимость информации, а с другой, – может передавать самостоятельное значение.

В невербальной коммуникации тоже есть свои универсалии и своя асимметрия, поскольку большинство жестов невербального поведения являются приобретенными и культурно обусловленными. Однако большинство основных сигналов общения одинаковы во всем мире: люди улыбаются, когда они счастливы, хмурятся, если печалятся, кивают головой, если согласны, а если не согласны, то покачивают головой из стороны в сторону. Примером универсального жеста может служить пожимание плечами. Этот жест означает, что человек не знает или не понимает, о чем вы говорите. А вот раздувание ноздрей – это сигнал гнева, раздражения, ощущения физической или эмоциональной угрозы, а также неправильности происходящего.

Невербальные сигналы в разных культурах могут иметь разное значение, и если определенный жест распространен в одной стране и имеет там однозначное толкование, это не значит, что ситуация сохранится в других странах: там этот жест может иметь совсем другое значение и даже противоположное. Например, хорошо известный всем жест, когда кисть руки сжата в кулак, а большой палец поднят вверх, в большинстве стран воспринимается как одобрительный или означающий согласие, но в Греции, Иране и Афганистане он считается неприличным и даже вульгарным.

Иногда неосторожность в использовании жестов может привести к нарушению коммуникации. Так, сомкнутые в кольцо большой и указательный палец, обозначающие во многих странах «Ок», в Бразилии воспринимается как оскорбительный жест, а в Японии он означает «зажать деньги». Популярный во всем мире жест *Виктория,* символ победы (средний и указательный палец вверх), может поставить вас в неловкое положение в Великобритании и Австралии, если вы повернете кисть руки тыльной стороной к человеку – это считается оскорблением. Во Вьетнаме не стоит скрещивать указательный и средний пальцы, пытаясь привлечь удачу, там это грубый и неприличный жест, и за его использование можно получить неприятности.

Очень часто незнание вербального языка другой нации приводит к непониманию, недоразумениям и сбоям в коммуникации в целом. Если вы находитесь в Японии, следует помнить, что жест приглашения у японцев полностью совпадает с нашим жестом прощания – ладонь обращают от себя и раскачивают ею вперед и назад, а наш жест приветствия – раскачивающаяся влево-вправо ладонь, обращенная к собеседнику, – понимается японцами как жест прощания. Указывающий жест у японцев – это рука, протянутая ладонью вверх в указываемом направлении. Американцам этот жест сильно напоминает жест попрошайки и они несправедливо осуждают служащих японских гостиниц за вымогательство, хотя брать чаевые у них не принято.

Итак, проведенное исследование особенностей межкультурной коммуникации в ракурсе выявления ее компонентов позволило сделать следующие выводы.

1. Межкультурная коммуникация представляет собой комплексный процесс вербального и невербального общения, который следует рассматривать как совокупность культурных универсалий и межкультурной асимметрии.
2. Культурные универсалии в межкультурной коммуникации основаны на общности биологических и социальных потребностей человека и являются инвариантным компонентом, обеспечивающим саму возможность коммуникации.
3. Межкультурная асимметрия порождается многообразием восприятия объективного мира различными этносами.
4. Культурные универсалии и межкультурная асимметрия отражаются в языке как языковые универсалии и межъязыковая асимметрия.
5. Межъязыковая асимметрия проявляется на всех уровнях языка: фонетическом, лексическом, грамматическом.

Список литературы

[1] *Мёрдок Д.П.* Фундаментальные характеристики культуры. Антология исследований культуры. Интерпретация культуры. – СПб.: Университетская книга, 1997. Т. 1. – 728 с. – (Культурология XX век) – С. 49–57.

[2] *Омельяненко Т.Н.* О культурологических факторах современного перевода. Материалы II Международной научно – практической конференции «Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе». – Салоники: ВПШ МГУ, 2011. – С. 537–543.

[3] *Ole Henrik Magga, Diversity in Saami terminology for reindeer, snow, and ice*, International Social Science Journal, Volume 58, Issue 187. – P. 25–34, March 2006.

[4] URL: http://www.k-international.com/blog/50-words-for-snow/ (19.10.2017).

«РОДОССКАЯ ФОРМУЛА» В УРЕГУЛИРОВАНИИ АРАБО-ИЗРАИЛЬСКОГО КОНФЛИКТА. ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ

Г.И. Царегородцева (Москва, Россия)

Это исследование посвящено одному из подходов проведения мирных переговоров – Родосской формуле. Во время первой арабо-израильской войны посредник ООН предложил особый компромисс Израилю и Египту, чтобы они начали мирные переговоры. Свое название формула обязана месту проведения переговоров. Арабская и египетская делегация встретились в отеле на о.Родос и вначале обменивались мнениями неофициально. А посредник ООН Р.Банч возглавил процесс и официально общался с каждой из сторон. Автор рассматривает историю возникновения и первого применения данного подхода, который используется и в наши дни.

Ключевые слова: *Родос, арабо-израильский конфликт, ООН*

RHODOS TREATMENT IN ARAB-ISRAELI CONFLICT. HISTORY OF THE EMERGENCE

G. Tsaregorodtseva (Moscow, Russia)

This research is devoted to one of the treatments in the history of peace negotiation making – the Rhodos treatment. During the first Arab – Israeli war the UN mediator worked out a special compromise for Israel and Egypt in order to start negotiations between them. This way got the name after the island where finally negotiations took place. Egyptian and Israeli representatives met at the hotel on Rhodos and started sharing their positions informally. The UN Mediator of Arab – Israeli conflict R. Bunche became the chairman of the negotiations and officially had contacts with both delegations. The author focuses on the history of the emergence and use of the treatment that is still practiced nowadays

Keywords: *Rhodos, Arabo-Iraeli Conflict, UNO*

Термин «родосская формула» подразумевает метод ведения переговоров, возникший на очередном витке процесса по мирному урегулированию арабо-израильского конфликта во время первой арабо-израильской войны (1948–1949 гг.).

Арабо-израильский конфликт, неразрешенный до сих пор, – это сложный комплекс, включающий в себя не только территориальные и политические вопросы, но также проблему двух мировоззрений, национальностей и религий.

Практически сразу после принятия резолюции Генеральной Ассамблеи ООН №181 от 29 ноября 1947 года арабские государства начали выдвигать войска к границам Палестины. А возникновение самопровозглашенного государства Израиль 14 мая 1948 года усугубил ситуацию. Военные действия продолжались, несмотря на действия назначенного ООН посредника Ф. Бернадотта. Посредник подготовил несколько проектов мирного урегулирования конфликта, добился временного прекращения огня, однако был убит членами еврейской радикальной организации за несколько дней до заседания генеральной ассамблеи ООН, созванной осенью 1948 года для обсуждения ситуации на Ближнем Востоке. Причиной покушения стал план, выдвинутый посредником летом 1948 года. Бернадотт предлагал отказаться от идеи создания независимого еврейского государства, что сразу сделало план неприемлемым для Израиля. в сентябре посредник ООН представил новый план, гораздо более сбалансированный, но доверие к нему уже было утрачено [Звягельская, 2005:82–84].

После смерти Ф.Бернадотта его заместитель Ральф Банч принялся воплощать в жизнь проект мирного разрешения конфликта. в ноябре и декабре 1948 года посредник смог добиться временного прекращения огня и согласия израильской и египетской сторон на переговоры. Генеральная Ассамблея ООН 11 декабря 1948 года приняла резолюция №194(Ш) о создании Комиссии по примирению, состоящую из трех государств-членов: Франции, Турции и США. Целью Комиссии было достижение окончательного урегулирования путем переговоров.

Администрация США в этот период предпочитала воздерживаться от активных действий, сознательно передав инициативу ООН и своим представителям в этой организации. Вместе с тем нельзя не обратить внимание на следующий факт: сам посредник Р.Банч до своей миссии в ООН долгое время работал в Управлении стратегических служб США, на базе которого было создано ЦРУ. Более того, сотрудники Госдепартамента вели переговоры и обменивались мнениями с представителями самопровозглашенного государства Израиль, Трансиордании, Египта, Саудовской Аравии. Также в переговоры активно вмешивалась Великобритания.

Работа Р. Банча по подготовке переговоров между участниками конфликта была длительной и достаточно сложной. Сам факт существования Израиля арабским миром признан не был, но вместе с тем, среди арабских государств не было полного единства по палестинскому вопросу. Так, например, Трансиордания была заинтересована в установлении перемирия с Израилем, так как рассчитывала получить часть палестинских земель. Король Саудовской Аравии 30 декабря 1948 года обратился к правительству Великобритании, настаивая, что для претворения в жизнь резолюции ООН от 11 декабря о начале переговоров между воюющими сторонами, США и Великобритания должны оказать давление на обе стороны конфликта. Вместе с тем, Ибн Сауд настаивал на том, чтобы другие арабские лидеры ничего не знали о его обращении.

Учитывая сложившуюся обстановку, посредник ООН Р. Банч представил Совету Безопасности доклад, в котором сообщил, что поскольку переговоры требуют специальной атмосферы, представителей обеих сторон отправят для ведения переговоров на о.Родос. Помимо Родоса были предложения провести переговоры в Лондоне или Нью-Йорке.

Государственный департамент поставил перед своим представителем в ООН Уорреном Остином следующие задачи. Способствовать взаимодействию между Советом Безопасности ООН, чтобы не были сведены на нет усилия комиссии по мирному урегулированию. Для этого необходимо было, во-первых, бездействие со стороны ливанцев, иракцев, сирийцев и Саудовской Аравии, во-вторых, проходившие в тот момент переговоры между Израилем и Трансиорданией. А со своей стороны, США оказывают максимум влияния на Израиль и Египет для прекращения военных действий между ними. И это при официальном заявлении администрации США о невмешательстве в ближневосточный конфликт, урегулирование которого возложено на ООН.

Переговоры на Родосе между представителями Египта и Израиля поставили целью дать каждой из сторон достаточно простора для маневров: «для интерпретации формата переговоров и, таким образом позволить ей сохранить лицо». Все присутствовавшие делегации расположились в «Отеле роз» и общались через посредника ООН. Арабы, не признававшие Израиль, считали переговоры непрямыми, так как общались через посредника ООН, израильтяне, напротив, могли считать переговоры прямыми, так как обе стороны жили в одном отеле и иногда были вынуждены пересекаться. Параллельно с переговорами на о. Родос, Трансиордания вела переговоры с Израилем по вопросу статуса Иерусалима. Прибыли делегации в один день, арабы – чуть раньше, израильтяне чуть позже. Великобритания настоятельно советовала египтянам не отказываться от прямых переговоров с представителями самопровозглашенного государства Израиль.

Ситуация на Родосе осложнялась тем, что израильтяне обвиняли Великобританию во вмешательстве в переговоры (на стороне египетской делегации) с целью отговорить правительство Египта участвовать в переговорах. Кроме того, британские вооруженные силы совершали маневры в Средиземноморье. в связи с чем, израильская сторона опасались, что Великобритания введет свои войска в Палестину.

Первый отчет о переговорах на Родосе посредник ООН Р.Банч представил Совету Безопасности уже 12 января 1949 года, в день прибытия обеих сторон. На следующий день утром Банч встретился с каждой из делегаций по отдельности, чтобы достигнуть соглашений по всем пунктам повестки дня. Затем делегации были представлены друг другу. Роль председателя на этой встрече взял на себя Банч, тогда же стороны изложили пожелания своих правительств и высказались за прекращение военных действий.

Встречи должны были проходить следующим образом. На первом этапе должны были проходить предварительные обсуждения посредника с каждой из сторон. На втором – неофициальные встречи глав делегаций и представителей ООН. И наконец, на третьем – официальные совместные встречи обеих делегаций.

Р. Банч отметил, «примирительный настрой сторон и прогресс в обсуждении процедуры переговоров» позволяют надеяться на успех.

Более того, США и Великобритания всячески убеждали правительства Египта и Израиля в важности участия в переговорах. Для арабской стороны особенно важным был тот факт, что официально контактов с израильтянами не было. Между тем, в переговорах возник ряд сложных моментов, израильтяне обвиняли британскую сторону во вмешательство в ход переговоров и рекомендациям для арабов не участвовать в переговорах [Звягельская, 2005:59], а представители Египта говорили о сильном влиянии еврейского лобби в США, формат переговоров не предусматривал иных участников переговоров, но великие державы не оставались в стороне. в прессе подчеркивали, что переговоры носят сугубо военный характер, а не политический, кроме того, отмечалось серьезное влияние Соединенных Штатов на переговорный процесс. Преамбулу к соглашению о прекращении огня обе делегации обсудили еще 14 января 1949 г. [FRUS, 1949: 686) Вместе с тем по ряду вопросов участники переговоров не могли договориться, Банч не описывал в официальных отчетах ход переговоров, но «полезность подходила к концу». [FRUS 1949: 689–691]

Тем не менее, усилия посредника ООН не были напрасными. 25 января он сообщил Главе Совета Безопасности, что соглашение о прекращении огня одобрено как Египтом, так и правительством самопровозглашенного государства Израиль. Соглашение о прекращении огня между Египтом и Израилем стало отправной точкой, после этого 23 марта 1949 года и 20 июля 1949 года соглашения были подписаны с Ливаном и Сирией соответственно.

Родосская формула стала важным компонентом арабо-израильских переговоров, впервые был найден подход, приемлемый для обеих сторон, первый этап конфликта был успешно преодолен, показав одновременно возможность конструктивного диалога на официальном и неофициальном уровнях. Этот подход используется и в настоящее время, так например, эту формулу вновь вспомнили во время межсирийских переговоров на очередном этапе мирного урегулирования в 2016 году [Строкань, Юсин 2016: 41].

Список литературы

[1] *Звягельская И.Д., Карасова Т.А., Федорченко А.В*. Государство Израиль. – М.: И.В. РАН, 2005.

[2] *Строкань С*., *Юсин М*. Многосирийский детектив. – Комерсантъ №41, 14.03.2016. URL: http://kommersant.ru/daily/95288 (09.09.2017).

[3] United States Department of State. Foreign Relations of the United States: Diplomatic Papers, 1945–1949. – Washington, 1969–1977. – 1949 Vol.6.

ЗЕМЛЯ И НЕБО В ПОЛЬСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

О.Н. Шапкина (Москва, Россия)

В статье представлен анализ образов неба и земли, существующих в польской языковой картине мира. При этом рассматривается целый ряд языковых данных (лексических, фразеологических, словообразовательных), которые позволяют выявить как общие, так и своеобразные черты этих образов.

Ключевые слова: *языковая картина мира, лексика, фразеология, аксиология, польский язык*

EARTH AND SKY IN THE POLISH LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

O. Shapkina (Moscow, Russia)

The article presents the analysis of the images of heaven and earth, existing in the Polish language picture of the world. This is considered a range of language data (lexical, phraseological, word-formative), which allow to identify both common and distinctive features of these images.

Keywords: *language picture of the world, vocabulary, phraseology, axiology, Polish language*

Для воссоздания языкового образа какого-либо отрезка действительности, необходимо учитывать целый ряд языковых данных. Во-первых, информацию, содержащуюся в самом слове (семантическая и словообразовательная структура, происхождение и т.д.). Во-вторых, значение дериватов, словообразовательной базой которых является лексема, служащая названием рассматриваемого отрезка действительности. В-третьих, фразеологические обороты и пословицы, содержащие данную лексему. И, наконец, в-четвертых, лексико-семантические поля, в которые входит данное слово, прежде всего, его синонимы и антонимы [Bartmiński, Tokarski, 1986: 37]. Образ какого-либо объекта обычно дополняется его оценкой, поскольку человеку свойственно рассматривать окружающий мир с точки зрения оценочных категорий: хороший – плохой [Иванов, Топоров, 1965: 63–64].

Приступая к описанию языковой картины какого-либо фрагмента действительности, необходимо определить его границы в данном языке. Для этого нужно присмотреться к объектам более или менее схожим и определить, относятся ли они в данном языке к одной и той же категории действительности, т.е. называются при помощи одной лексемы, или к разным категориям и называются при помощи разных лексем. Воссоздание языковой картины тех или иных фрагментов окружающего мира предполагает как описание отдельных признаков, черт данного объекта, так и определение его способа существования и его места среди других объектов действительности [Bartmiński, Tokarski, 1986: 72]. При этом «место» может пониматься не только дословно, в значении «пространство» (например, *небо над городом*), но и в контексте отношений «часть – целое» (*райский сад – небо*), «элементы одного множества» (*небо – земля – море*).

Мы попытались проанализировать образы неба и земли, существующие в польской языковой картине мира. Хотя элементы языковой картины мира можно искать на разных уровнях языка, в данном случае наибольший интерес, несомненно, представляет лексический уровень, поэтому материалом для анализа послужили данные толковых и фразеологических словарей, словарей синонимов, а также текстов литературных произведений.

Данные толковых словарей польского языка дают основание предположить, что в польской языковой картине мира образ неба складывается из двух составляющих – физической и духовной (религиозной). с одной стороны, небо является воздушным пространством, представляющимся глазу куполом, расположенным высоко над землей, по которому движутся небесные светила. с другой стороны, небо – это место обитания Бога, ангелов, святых и спасшихся душ, являющееся наградой людям за их благочестивую жизнь на земле. Данный образ передается в польском языке как при помощи лексемы *niebo* (небо), так и при помощи лексемы *niebiosa* (небеса). Синонимы *firmament* и *nieboskłon* связаны лишь с первой, физической составляющей образа неба. Синонимами этих слов во втором, религиозном значении являются *raj, królestwo niebieskie*.

Небо как воздушное пространство, купол может иметь различные физические характеристики: цвет, высоту, ширину, размер и т.д. Такая физическая характеристика неба как *wysokie* (высокое) находит отражение в следующих дериватах и фразеологизмах: *niebotyczna* góra (высокая гора), *niebosiężny* pałac (высокий дворец), chłop *pod niebo (*высокий мужчина*)*, leci *pod niebem (*высоко летит*)*. Еще одна физическая характеристика неба – «большое» имплицитно содержится в выражениях *przewyższać kogoś o całe niebo*

(превосходить кого-либо на целое небо, т.е. намного) и *różnić się o całe niebo* (отличаться на целое небо, т.е. намного). в некоторых дериватах, производных от *niebo*, закреплен признак формы – *podniebienie* (нёбо) и цвета – *niebieski* (голубой).

С небом связаны также погода и различные атмосферные явления: *jasne, pogodne, czyste, bezchmurne*. Некоторые из них, например, гром или молния могут падать на людей с неба: *spaść jak piorun z jasnego nieba* (произойти неожиданно, в неподходящий момент). Поскольку строение неба воспринимается как купол, свод, шатер (*niebieskie sklepienie, kopuła, namiot*), то, как в обычном шатре, в нем можно проделать дыру. „Nie zrobi się przez to *dziura w niebie* (это не сделает дыру в небе)», – говорят поляки о малозначительном событии, которое не вызовет существенных последствий.

Образ неба в его второй, религиозной составляющей представлен в польской языковой картине мира не менее детально. На уровне словообразования религиозные коннотации данного образа находят отражение во многих дериватах: *niebiański* (неземной), *niebianin* (небожитель), *niebianka* (жительница неба), *wniebowstąpienie* (вознесение), *wniebowzięcie* (успение) и др.

Небо ассоциируется с некоей высшей силой (Бог, судьба) от которой зависит жизнь и благополучие людей, а также с тем пространством, где эта сила обитает: Niech się dzieje wola *nieba*, z nią się zawsze zgadzać trzeba (Пусть будет на то воля неба, с ней всегда надо соглашаться). О возмутительном событии, достойном осуждения и наказания говорят, что оно *woła o pomstę do nieba* (требует мести неба). Небо воспринимается как место обитания Бога и других небожителей. Одним из проявлений этого является, в частности, фразеологический оборот *Jak Pan Bóg na niebie*, употребляющийся в качестве клятвы, чтобы убедить слушателя в своей правоте. На это указывают также описательные названия обитателей неба: *Ojciec niebieski, Król niebieski* (Бог-отец), *niebieski dziedzic, niebieskie dzieciątko* (Иисус Христос), *Królowa nieba, niebieska pani, księżniczka niebieska* (Богородица), *niebiescy posłowie* (апостолы).

Небо не является однородным пространством, а имеет несколько уровней (Kopaliński, 252). Находиться на высшем, т.е. седьмом небе, значит «чувствовать себя очень счастливым». Это и не удивительно, поскольку на небе сосредоточено все самое лучшее: *skarby niebieskie* (небесные сокровища), *rozkosze niebieskie* (небесное блаженство), *niebieskie migdały* (небесный миндаль) и т.д. Счастливый человек *czuje się jak w niebie* (чувствует себя, как на небе), а о чем-либо очень вкусном говорят – *niebo w gębie* (небо во рту).

Небо – это цель, к которой стремится человек, оно является наградой за его добрые дела. Отсюда пожелания *niech mu Bóg da niebo* (дай Бог ему неба), *Bóg zapłać niebem* (пусть Бог заплатит небом). в многочисленных пословицах говорится об условиях, которые надо выполнить, чтобы попасть на небо. Например: Kto biednemu daje skoro, *da mu niebo wdziesięcioro*. Kto żyje, jak trzeba, ten *trafi do nieba*. Kto bliźniego uciska, *drzwi do nieba sobie zaciska*. Путь в небо непрост, о чем свидетельствуют такие фразеологические обороты, как *ciasna furtka do nieba* (тесна калитка в небо), *modlitwa mostem do nieba* (молитва – мост в небо), *duszy do raju grzechy nie puszczają* (душу в рай грехи не пускают).

В зависимости от поведения людей небо *pomaga ludziom* (помогает людям), *zsyła łaski* (посылает милость), *wspiera zakochanych* (поддерживает влюбленных), *karze* (карает), *nagradza* (награждает), *gniewa się* (сердится), *płacze* (плачет), *jest głuche na czyjeś prośby* (глухо к чьим-либо просьбам). Поведение человека по отношению к небу характеризуется следующими фразеологическими оборотами: *do nieba wznosić modły* (возносит к небу молитвы), *wznosić oczy ku niebu* (поднимать глаза к небу), *wznosić ręce ku niebu* (воздевать руки к небу), *dziękować niebu za opiekę* (благодарить небо за помощь).

Несмотря на то, что человек во многом зависит от воли неба и выступает по отношению к нему как пассивное начало, он при большом желании тоже может воздействовать на небо, а именно, *poruszyć niebo i ziemię* (привести в движение небо и землю), т.е. сделать все возможное для достижения своих целей. Последний из примеров свидетельствует о том, что в польской языковой картине мира небо и земля, с одной стороны, тесно связаны, а с другой стороны, противопоставлены друг другу. Причем не только по физическим признакам («высокий – низкий», «далекий – близкий»), но и по признакам духовным, что связано со второй (религиозной) составляющей образа неба.

Образ земли в польской языковой картине мира также содержит две составляющие – физическую и духовную. с одной стороны, земля – это почва и планета, а с другой стороны – она источник жизни, ей приписываются черты живого существа, матери: matka ziemia (мать-земля), ziemia karmicielka (земля-кормилица), ziemia rodzi (земля родит), syn ziemi (сын земли). О духовной составляющей образа «земли» свидетельствует и такое выражение, как święta ziemia (святая земля) присутствующее во многих фразеологических оборотах: Nas nie stanie, święta ziemia zostanie (нас не будет, а святая земля останется); Niewart, że go święta ziemia nosi (он недостоин, чтобы его святая земля носила) и т.д.

В польском языке так же, как в русском языке, «небо» имеет коннотацию высшего, противопоставленного «земле» как низшему. в основе оппозиции «небо – земля» лежат противопоставления «душа – тело», «радость – страдание», «вечное – преходящее», «божественное – человеческое, мечта – реальность». Рассматривая образ неба и земли в свете символики, В.Копалиньски отмечает также наличие противопоставления по признакам «активное, духовное, мужское начало – пассивное, материальное, женское начало» [Kopaliński, 1995: 251]. Противопоставление неба и земли находит отражение во многих фразеологизмах: *podobne jak niebo do ziemi* (похожи как небо и земля), *różnić się jak niebo i ziemia* (отличаться как небо и земля) и др. Выражение *pozostawać (być zawieszonym) między niebem a ziemią* употребляется по отношению к человеку, который везде чувствует себя чужим (не на своем месте).

В то же время, иногда земля и небо объединены. Это касается, прежде всего, их духовной, религиозной составляющей. Так, например, *dostać się, pójść do nieba, połączyć się z kimś w niebie* значит «умереть», но также pójść do ziemi, spocząć w ziemi, leżeć w ziemi, gryźć ziemię. А рай – это не только królewstwo niebieskie (царство небесное), но и ziemia obiecana (земля обетованная). Выражение *niebo i ziemia* обозначает «всё, весь мир», na ziemi i niebie – «везде». Например, *wzywać niebo i ziemię na świadectwo* – призывать всех в свидетели (досл. небо и землю).

Попытка проанализировать образы неба и земли в польской языковой картине мира показывает, какое богатство содержания с ними связано. Данный анализ, к сожалению, ограничен тем, что не все коннотации, особенно из области религиозных верований (такой значительной для образа неба) нашли языковое подтверждение, а, следовательно, и отражение в данном образе.

Список литературы

[1] *Иванов В.В., Топоров В.Н.* Славянские языковые моделирующие семиотические системы (Древний период). – М., 1965.

[2] *Bartmiński J., Tokarski R.* Językowy obraz świata a spójność tekstu // Teoria tekstu. Zbiór studiów. – Wrocław, 1986.

[3] *Kopaliński Wł.* Słownik symboli. Warszawa 1995.

III
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ И РЕГИОНОВЕДЕНИЯ

III
TOPICAL ISSUES OF CULTURE AND AREA STUDIES

ЭСТЕТИКО-СЕМИОТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИРЛАНДСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ТЕАТРА НАЧАЛА XX В.

А. В. Аксенова (Москва, Россия)

У истоков создание ирландского национального театра стоят такие великие деятелей искусства, как Уильям Батлер Йетс, Изабелла Грегори, Эдвард Мартин и Джордж Мур, которые в 1899 году организовали в Дублине «Ирландский литературный театр». Позже, в 1904 г. был основан «Театр Аббатства». Создатели театра должны были определить пути дальнейшего развития национальной драмы. Символом национального единства страны и Ирландского Возрождения становится идеал героической личности. Театральное искусство делает невозможным выделение некоего элементарного знака, поскольку язык театра не позволяет это сделать. Оперируя знаком как многокомпонентным образованием, мы попытаемся определить эстетико-семиотические особенности ирландского национального театра начала XX в.

Ключевые слова: *семиотика, театральная семиология, Ирландское Возрождение, У.Б. Йейтс*

THE AESTHETIC AND SEMIOTIC FEATURES OF THE IRISH NATIONAL THEATRE AT THE BEGINNING OF THE XXTH CENTURY

Aksenova (Moscow, Russia)

The Irish Revival is unimaginable without the activity of the famous «Abbey Theatre» founded in 1904. The leaders of the Literary Revival had to define the ways of development of national drama. The symbol of the national unity of the country and the Irish Revival became a heroic personality. Understanding the sign as a multicomponent formation, we will try to define the aesthetic and semiotic features of the Irish national theatre at the beginning of the 20th century.

Keywords: *Irish Revival, Abbey Theatre, aesthetic features, semiotics*

Швейцарский лингвист Фердинанд де Соссюр объявил язык системой знаков, а созданная им семиология определяется как «наука, изучающая жизнь знаков в рамках жизни общества» [Соссюр Фердинанд де., 2004:40].

Позднее, один из выдающихся представителей Пражского лингвистического кружка, Р. Якобсон, применил к исследованию искусства семиотический анализ. Все искусства, в частности, синкретичные (театр, кино, цирк), связаны со знаком, имеют свою «грамматику», в основе которой лежат бинарные оппозиции маркированных и немаркированных элементов. Объединяясь, виды искусства образуют сеть художественных конвенций; оригинальность произведения обусловлена художественным кодом, который доминирует в данную эпоху и в данном обществе [Горкин, 2006: 572]

Патрисом Пави, полагал, что «театральная семиология – это метод анализа текста и/или представления, вскрывающий их формальную структуру, рассматривающий динамику развития и становление процесса формирования знаков, происходящего при участии создателей спектакля и публики» [Пави, 1991: 301].

Таким образом, искусство театра представляет собой искусство, уникальное благодаря своей синтетической природе. Оно вбирает в себя различные элементы художественного мира: вариации литературных жанров, танец, пантомима, живописи и скульптура, музыка и т.д.

Основа сценического воплощения – художественный образ спектакля. Учитывая синкретическую природу театра, его изучение в рамках семиологии неизбежно приводит к вопросу о минимальной единице анализа.

Современный исследователь А.В. Гулыга, изучающий условия и процесс рождения художественной реальности спектакля, пришел к заключению, что любое «...художественное произведение представляет собой систему образных знаков, но это уникальная, глубоко личная система, поддающаяся воспроизведению только как целое. Неповторимы и сами знаки, создаваемые художником, и их сочетания» [Гулыга, 2000: 161]. По мнению исследователя, «...художественное произведение существует только как созданная автором уникальная система, перевести ее в другую знаковую систему, «перекодировать» невозможно» [Гулыга, 2000: 161].

Важно понять, каково же отношение языка художественной литературы и изобразительного начала в сценической реальности, в сценическом пространстве. Т.А. Григорьянц полагает, что «язык пьесы описывает последовательность происходящих событий и их атмосферу; а языком пьесы говорят герои. Описанный драматургом конкретный ход событий воплощает на сцене режиссер, включая все необходимые для более точного выражения своей идеи художественные средства (в том числе исполнительскую технику). Автор сценического вари-

анта пьесы может сжимать и изменять пространство и ускорять или вовсе останавливать время; задавать свой ракурс восприятия литературного материала, жанрово оформляя его; музыкой и световым решением создавать необходимые атмосферные акценты. Режиссер трансформирует временные характеристики языка литературы в пространственную определенность конкретного спектакля. Сценическим автором, т.е. постановщиком диалогов и монологов в спектакле, также является режиссер, но конечный результат зависит только от исполнителя, воплощающего литературный текст в живую речь». Как элемент знаковой системы слово не способно существовать самостоятельно. Оно сопровождается жестами, мимикой актера, сменой его телесно-пространственных позиций. Все это неотъемлемые составляющие живого, звучащего со сцены слова.

Если рассматривать высказывание как минимальный элемент анализа, то необходимо учитывать тот факт, что в процессе трансляции от одного вида искусств к другому (от литературы к т театральной и музыкальной формам), данный элемент меняет форму. Оно может обогащается различными смыслами, конкретизироваться. Определяющим фактором реализации содержания высказывания выступает индивидуально-эстетический уровень восприятия носителя – писателя, драматурга, режиссера, актера, публики. Немаловажное значение имеет и культурно-исторический контекст.

Призыв Дугласа Гайда превратить Ирландию в центр культурных преобразований послужил началом создания «Гэльской лиги». По мере приближения конца XIX века в Ирландии появилось целое поколение драматургов, актеров, режиссеров и театралов, стремящихся к формированию самобытных форм ирландского национального театра. К середине 90-х годов XIX в. стремление к возрождению национального языка и национальной культуры оформилось как массовое общественно-политическое движение, свою основную задачу видевшее в создании современной, опирающейся на традиции кельтского эпоса, самобытной ирландской литературы. Многие интеллектуалы той эпохи были недовольны предсказуемыми и достаточно однообразными предложениями коммерческих театров, ориентированных на лондонские сцены. Основной целью «Лиги» стали постановки пьес ирландских драматургов для ирландской аудитории. Подобные настроения вдохновили У. Б. Йейтса, Огасты Грегори и Эдварда Мартина на создание ирландского литературного театра, а позже, в 1902 г. театра Аббатства, в котором играли многие талантливые актеры, среди которых особенно выделялся Вилли Фэй.

Несмотря на бесчисленные проблемы, разногласия и соперничество, развитие и прогресс театрального движения во период Ирландского Возрождения свидетельствует о решимости и окончательном успехе членов Гэльской лиги, в их стремлении поддержать развитие драматического искусства в Ирландии. Из скромных начинаний в различных импровизированных и любительских ассоциациях им удалось создать ирландский национальный театр с постоянным домом на Эбби-стрит. Возглавил театр великий ирландский поэт и драматург Ульям Батлер Йейтс. Именно он первым в Ирландии поставил вопрос о создании театра, который стал бы мощным средством проявления национального самосознания.

Наследие ирландского поэта, драматурга, прозаика, лауреата Нобелевской премии Уильяма Батлера Йейтса представляет собой одно из самых значительных явлений в художественном творчестве рубежа 19–20 веков и признается сегодня в качестве ведущей поэтической системы всего 20 века.

Многочисленные и столь разнообразные произведения У.Б. Йейтса всегда привлекали к себе особое внимание. До сравнительно недавнего времени поэзия Йейтса была практически неизвестна русскому читателю. Его имя лишь изредка упоминалось в научной литературе конца XIX – начала XX вв. Впервые он упоминается в статье Зинаиды Венгеровой о Блейке, опубликованной в девятом номере журнала «Северный вестник». В 1912 г. в московском журнале «Студия» появилась статья Я. Пименевой «Ирландский театр», где подробно освещалась деятельность Йейтса как драматурга. Благодаря усилиям З. Венгеровой имя Йейтса стало в некоторой степени известно русской публике начала XX века. Её статья о «Вильяме Iэтсе» была опубликована в «Новом энциклопедическом словаре» Брокгауза и Ефрона в 1915 г. Известно также о встрече Н. Гумилева и У.Б. Йейтса. Их знакомство состоялось летом 1917 года в Лондоне. Предположительно Гумилев работал над переводом пьесы Йейтса «Графиня Кэтлин». К сожалению, неизвестно дошел ли до наших дней данный перевод.

На протяжении всей своей творческой деятельности У.Б. Йейтс занимался мифотворчеством, создавая собственную авторскую мифологию. Немалую роль в творчестве поэта сыграла его родина, Ирландия с её загадочной, многострадальной, окутанной древними легендами и преданиями историей. Семья поэта постоянно проживала в Лондоне, однако будучи ребенком, он часто проводил лето в имении, где родилась его мать, Сьюзн Мэри Поллексфен, в Слайго, небольшом городке на северо-западе Ирландии. в дальнейшем в своих произведениях поэт неоднократно будет возвращаться к полюбившимся красотам графства Слайго, а его ранние произведения будут проникнуты мотивами кельтского фольклора. Меняясь, Йейтс не открещивался от прошлого, а вписывал его в свою мифологию. в жизни, как и в своем творчестве, Йейтс не позволял себе забывать о прошлом и во всем стремился к некой эстетической завершенности. в его поздних работах сохраняются намеки на ранние произведения, слышно эхо не только собственных ранних образов и мотивов, но и наряду с ними образов его предшественников, которые сопровождают его до конца.

Драматический дуализм природы человека, так увлекавший Йейтса, связан, в первую очередь, с типом женской красоты, запечатленным на картинах прерафаэлита Д.Г. Россетти в образах мечтательных дев. Их главная особенность – совмещение в одной фигуре, в одном лице красоты мистической и чувственной. в девственной чистоте ощущалась греховность, в бестелесности – эротичность.

Эта двойственность, земное воплощение трансцендентальной идеи Красоты, во многом отвечала культурной ситуации.

Чрезмерная «эстетизация» природы прерафаэлитами в конечном итоге приводит к превращению самой жизни в искусство, живого в искусное творение рук человека. Известный художественный критик и эссеист Уолтер Пейтер (1839–1894) напомнил о введенном Спинозой понятии «сотворенной природы» («natura naturata»).

В конце XIX начале XX вв. в качестве творящей природы (natura naturans) выступает сам человек. Изящные и замысловатые рукотворные вещи становятся природой, созданной человеком-демиургом. Самой знаменитой книгой в Англии той эпохи стал роман Ж.К. Гюисманса «Наоборот» (1884), герой которого предпочитал искусственным цветам, похожим на живые, живые цветы, выглядящие, как искусственные.

«Роза» стала сквозным символом Красоты: у Д.Г. Россети она полна тайного значения, у У.Морриса составляет часть средневековой декорации; в поэтической сказке О. Уайльда «Соловей и роза» служит аллегорией гибели красоты в прозаическом обществе. У.Б. Йейтс также вынес этот символ в название цикла своих ранних стихов. в них сказалось увлечение Йейтса розенкрейцеровской доктриной, в которой особое значение придавалось розе и кресту, символизирующим обретение чистоты через страдание.

Йейтс увидел в символизме прежде всего новое мироощущение и способ самовыражения. Немаловажную роль в формировании нового миропонимания сыграла дружба Йейтса с поэтом и критиком А. Саймонсом, членство в «Клубе стихотворцев» (The Rhymers' Club) и сотрудничество с журналами «Желтая книга» (The Yellow Book), где главным художником некоторое время был О. Бердслей, положивший начало английскому модерну, и «Савой» (The Savoy), редактором которого в 1896 году стал Саймонс.

По мнению Р. Эллманна, Йейтсу принадлежит лидирующая роль в этой дружбе. Именно он убедил Саймонса пересмотреть ряд существенных положений его ранних статей, термин «декадентский», вынесенный в заглавие статьи 1893 года («Декадентское движение в литературе»), заменить на «символистский».

Символистская поэзия Йейтса 1890-х годов вобрала в себя традиции прерафаэлитизма.

С 1885 г. У.Б. Йейтс стал активно сотрудничать с газетой «Ирландский кельт» и вместе с Д.Хайдом, Т.Роллестоном, К.Тайней и другими принял участие в издании небольшой книги «Поэмы и баллады Молодой Ирландии» (1888). в 1891 г. он вместе с Т.Роллестоном организовал Ирландское литературное общество в Лондоне, а спустя год принял активное участие в деятельности Дублинского литературного общества, созданного Д. О'Лири. Главная цель этих объединений заключалась в том, чтобы способствовать развитию ирландской литературы и популяризировать творчество молодых талантливых авторов. с 1896 г. Йейтс стал принимать активное участие в деятельности Ирландского Республиканского Братства.

Однако не все тенденции Ирландского Возрождения одинаково устраивали Йейтса. Он был противником крайнего национализма, считая, что ирландцы должны направлять свою ненависть не против Англии вообще, а против английского владычества в Ирландии.

Программу национального театра Йейтс определял исходя из общей программы Ирландского Возрождения. Он мечтал о создании героико-романтического театра, театра высоких страстей враждебного натурализму, плоскому и приземленному реализму.

Драматурги той эпохи, и в первую очередь сам Йейтс, хотели дать ирландскому народу театр, который воплотил бы на своей сцене идеал национальной жизни. Но такой идеал не связывался с изображением жизни буржуазии.

В современном ирландском обществе он видел три основных класса: крестьян, купцов и аристократов. Крестьянство, бережно хранившее обычаи и традиции древнеирландской старины, наиболее полно воплощали в себе дух нации. Тесно соприкасаясь с природой, оно сохранило чистоту и силу изначальных человеческих чувств, богатство воображения, создавшего прекрасные народные сказания и легенды. в аристократии Йейтс видел идеал физического совершенства, активной интеллектуальной жизни, великодушия и учтивости. Ирландская аристократия была дорога ему и как хранительница традиций многовековой национально-освободительной борьбы.

Пытаясь понять самую суть ирландского сознания, Йейтс рассматривал мифы как основной элемент метасемиотического восприятия мира. У. Б. Йейтс опубликовал множество сказок западной Ирландии. Исходя из сказанного выше, возможно заключить, что основной задачей, стоявшей перед ирландскими драматургами конца XIX – начала XX вв, становится создание единого национального театра. Базовым знаковым компонентом семиотики ирландского театра становится сам язык (гэльсикй или же английский). Высказывание как ячейка знаковой системы театра приобретает особый смысл: оно апеллирует к широкой публике: аристократии, крестьянам, простым городским жителям. Предметом сценического отображения являются ирландские мифы, быт крестьян.

Список литературы

[1] *Горкин А.П.* Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия. – М.: Росмэн-Пресс, 2006.

[2] *Гулыга А.В.* Эстетика в свете аксиологии. – М., 2000.

[3] *Пави П.* Словарь театра. – М.: Прогресс, 1991.

[4] *Хайченко Е.Г.* Поэтический театр У.Б. Йетса, – М.: ГИТИС, 1986.

[5] *Соссюр Фердинанд де*. Курс общей лингвистики. – М.: Едиториал УРСС, 2004.

ФУНКЦИИ ЛИТЕРАТУРНОЙ ПРЕМИИ «СТРЕГА» В КУЛЬТУРНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ ИТАЛИИ В 1945–1955 ГГ

Н. Л. Гринчук (Москва, Россия)

В середине 1940-х годов Италия переживает один из самых тяжелых периодов в своей истории. Катастрофа, постигшая страну во Второй Мировой войне, выливается в гражданскую войну, общие потери составляют около 450 тысяч, король Виктор Иммануил III бежит из Рима, оставляя войска без каких-либо четких распоряжений, фактически разрушена экономика (индустриальное производство составляет 1/3 от довоенного уровня); в столице в день происходит около 15 самоубийств [Alvaro 1951: 486] . Именно в это время, летом 1943 года в Риме начинает регулярно собираться группа «Воскресных друзей», ближайшего окружения итальянской писательницы и переводчицы Марии Беллончи и ее супруга Гоффредо. Изначально – для оказание помощи попавшим в беду, взаимной поддержки и распространения достоверной информации о ситуации на фронте, позже, по мере стабилизации обстановки – для обсуждения вопросов искусства, литературы и истории. Так родилась премия «Стрега», один из самых успешных культурных проектов XX века. в данной статье выделяются функции, которые данная премия выполняла в процессе восстановления итальянского общества в первое десятилетие после окончания Второй Мировой войны.

Ключевые слова: *Италия, премии в области культуры, функции премий в области культуры, премия «Стрега», Италия в послевоенный период, итальянская литература*

LITERARY AWARD “STREGA” IN CULTURAL AND SOCIAL LIFE OF ITALY IN 1945–1955

N. Grinchuk (Moscow, Russia)

In years 1940s Italy was going through one of the most terrible disasters in the history of the country: the Second World War was accentuated with an internal conflict which in fact was neither more nor less than a civil war, all in all nearly 450 thousands victims and therefore at least the same number of broken lives and families, the abdication of King Vittorio Emmanuele III and other shocking events. Right then, from 1943, the group of so called “Sunday Friends” (friends of Maria Bellonci, Italian writer and translator, and her husband Guido) begins to meet weekly, at first, in order to help those who were in need, to support and encourage each other and to spread true information about the situation at the front line, and later, to speak about literature, culture, history and art. In such a way the award “Strega” was born and later it turned out to become one of the most successful Italian cultural projects of the century. The aim of the present article is to tell about the functions of “Strega” in the Italian society during the revival of the first decade from the end of World War II.

Keywords: *Italy, cultural awards, functions of cultural awards, literary award “Strega”, Italy after the World War II, Italian literature*

Премия «Стрега» (*strega* ит. – «ведьма») была учреждена в 1947 году по идее итальянской писательницы и переводчицы Марии Беллончи. Финансовую поддержку решился оказать Гвидо Альберти, крупный промышленник и владелец завода по производству одноимённого ликёра – так премия и получила своё имя. «Стрега» – замечательный пример того, как история настоящей дружбы, сплочённой пережитыми вместе тяготами войны, переросла в историю самостоятельной литературной премии. Италия в тот момент переживала тяжелейший кризис и только начинала понемногу оправляться от пережитых потрясений, на которые было богато предшествовавшее тому двадцатилетие, а «Воскресные друзья» уже осуществляли первые попытки нормализации культурной жизни в стране.

Первым финалистом премии в 1947 году становится Эннио Флайано с романом «Время убивать» (*Tempo di uccidere*) – о пребывании молодого итальянского офицера в Эфиопии, о пути, полном фатальных ошибок, и о преступлении без наказания. в 1948 году премия будет вручена Винченцо Кардарелли за роман «Вилла Тарантола» (*Villa Tarantola*), сложившийся из ряда коротких статей о детских и юношеских воспоминаниях. в 1949 году награждён будет Джованни Баттиста Анджолетти за роман «Память» (*La memoria*) – историю детства и отрочества писателя, прошедших в пригороде Милана, повествование об «эпохе великих открытий» – мира, жизни, себя и другг., о столкновении с социальным антагонизмом. в 1950 году «Стрега» достается Чезаре Павезе за трилогию «Прекрасное лето» (*La bella estate*), в которую, помимо одноимённой повести, вошли также «Дьявол на холмах» (*Il diavolo sulle colline*) и «Только среди женщин» (*Tra donne sole*). в 1951 году победителем станет Коррадо Альваро с записными книж-

ками, озаглавленными «Почти целая жизнь» (*Quasi una vita*), охватывающими двадцатилетний период творчества писателя, с 1927 по 1947 год. в 1952 году лауреатом премии становится первый том полного собрания сочинений Альберто Моравиа, «Рассказы» (*I racconti / Opere complete di Alberto Moravia)*, состоящий из 24 рассказов и повестей (1927–1951). в 1953 году победителем становится Массимо Бонтемпелли, основоположник итальянского магического реализма, с книгой под названием «Верный любовник» (*L'amante fedele*), которой было суждено стать последним прозаическим произведением писателя. 1954-й год принес победу Марио Солдати и его роману «Письма с Капри» (*Le lettere da Capri*), истории о любви, социально приемлемой, продиктованной чувством долга и благими намерениями, и любви противоречивой, страстной, порицаемой, порочной, но неукротимой; о поисках себя в обоих видах любви и невозможности окончательно идентифицировать себя ни с одним из них. в 1955 году «Стреги» удостаивается сборник рассказов Джованни Комиссо «Кошка перебегает дорогу» (*Un gatto attraversa la strada*), «спокойное размышление о маленьких неудачах и радостях жизни» [Ronci, A.].

Любопытной особенностью итальянской культуры и литературы в частности является тот факт, что исторически именно они изначально явились «горнилом национального самосознания» [Шевлякова, 2014: 83], ведь макротопоним «Италия» и макроэтноним «итальянский» обретают свою целостность и становятся компонентами национальной идентичности итальянцев [Шевлякова, 2014: 83] еще задолго до политического объединения Италии. Более того, именно в литературе появляются и первые призывы к созданию единой нации [Шевлякова, 2016: 308]. Разумеется, в силу сложившейся традиции литературный процесс продолжает тонко отражать тенденции в развитии общества и после 1861 года, обретая новое мощное идейное наполнение во время движения Сопротивления. Подобные заключения подводят исследователя к осознанию необходимости тщательного изучения развития литературного процесса [Шевлякова, 2014: 78] для более глубокого понимания особенностей культурно-общественных процессов.

Углубленное исследование истории самой премии, а также проведенный анализ проблематики и ценностной составляющей произведений-лауреатов позволил выделить семь основных функций, выполняемых «Стрегой» в период с 1945 по 1955 год.

1) Просветительская функция – осуществлялась не только внутри общества «Воскресных друзей» (благодаря беседам на самые разные темы, лекциям, докладам, дискуссиям, чтениям), но и снаружи – в Риме, Италии, Европе, мире. Основной задачей премии было вовлечение итальянской публики в литературный процесс, привлечение интереса к книге (по выражению Марии Беллончи, *chiamata alla lettura* – с ит. «приглашение к чтению») в Италии, к итальянской литературе, культуре и итальянскому языку – за границей. Здесь же нужно отметить вклад «Стреги» в смещение литературы по направлению к среднестатистическому читателю за счёт включения в состав жюри людей, не являвшихся профессиональными литераторами.

2) Премия «Стрега» – это собственное культурное метапространство, «мир в мире», свидетельством чего является, к примеру, настоящее слово- и стихотворчество, разгоравшееся накануне голосования, по мере приближения к моменту оглашения победителя. Создавалось поле состязаний в остроумии, оттачивания собственного владения словом, территория для иронии и, в первую очередь, самоиронии, осмысления реальности во всём многообразии её аспектов. Подчас разворачивались целые агитационные мероприятия, которые принимали самые различные формы: от бумажек и табличек, которые ставили, вешали, клали, приклеивали на дверь и стены дома Беллончи, до публичных выступлений в поддержку одного из номинантов, проводившихся в кафе, тратториях и на площадях. Одна из жемчужин, датированная 1948 годом: *Vota chi vuoi / Ricordati pero' – / Che Dio ti vede – / Cardarelli no (um.* – «Голосуй, за кого хочешь, однако помни: Бог тебя видит, а Кардарелли – нет»). Или: *Donna savia non vota Moravia! (um.* – «Благоразумная женщина не будет голосовать за Моравию!»). Зарождался «полилог», качественно новый способ общаться, обмениваться мнениями, дискутировать: эстафета запускалась остроумием одного, на лету подхватывалась другими, и процесс уже было не остановить.

Формировались также и собственные традиции, ритуалы, негласные правила. Марии и Гоффредо удавалось создавать тот совершенно необыкновенный топос, в котором люди обретали друг друга и самих себя, находили понимание и поддержку, переживали *со-бытие,* сопричастность, открытость, наслаждались теплом заведомого расположения друг к другу.

3) Премия «Стрега», по выражению Роберто Ипполито, «культурно сопровождала Италию на её историческом пути» [Orlandi, 2012], отражала собой тенденции в развитии культуры и языка, «движение идей и чувств» [Bellonci, 1987: 21] итальянцев. Помимо этого, благодаря кропотливому труду Марии Беллончи, архивы премии содержат ценные документальные свидетельства, фото- и видеоматериалы о жизни уже нескольких поколений итальянского общества.

4) Стимулирующее влияние, оказываемое на представителей писательской среды: победитель, помимо финансового вознаграждения, всегда считавшегося побочным, получает главное: «своих» читателей и, следственно, известность, популярность. Очевиден также тот факт, что по мере завоевания тем или иным произведением популярности, возрастала и необходимость в осуществлении переводов. Например, только по данным на 1991 год, роман «Время убивать» Эннио Флайано был переведён в Португалии, во Франции, Нидерландах, Германии, Великобритании, Норвегии, Швеции, Финляндии, Швей-

царии, Чехословакии, США и Аргентине [Catalogo dei maggiori premi letterari.. 1991: 81]; переводы трилогии «Прекрасное лето» или отдельных её частей были осуществлены в Испании, Португалии, Франции, Германии, Великобритании, Греции, Югославии, Турции, Чехословакии, Венгрии и Болгарии [Catalogo... 1991: 84]. Также произведение-лауреат «Стреги» имело все шансы рассматриваться в качестве кинематографического сюжета, следственно, косвенно стимулировалась и деятельность работников киноиндустрии.

Кроме этого, существуют определённые сроки, в которые должно быть опубликовано произведение, чтобы иметь право выдвигаться на голосование и номинироваться на премию. с этим непосредственно связано ещё одно стимулирующее воздействие: на издательства, которые, в свою очередь, должны были успеть напечатать литературное произведение и снабдить достаточным количеством копий всех членов жюри. Так, «Стрега» способствовала одновременно и развитию издательского дела в Италии, особенно на начальном периоде своего существования, в послевоенные годы, когда последнее находилось в состоянии упадка.

5) Несомненный вклад, внесенный «Стрегой» в формирование национальной идентичности итальянцев и «сшивание итальянского сапога», попытка защитить понятие *essere italiani* (ит. – «быть итальянцами») от ставших привычными нападок и негативных коннотаций, освободить его от «тяжкого наследия надутой фашистской риторики» [Bellonci, 1987: 42], избавиться от последствий использования литературы в целях пропаганды, насаждавшей «образ Италии, сильной державы, которая должна вновь обрести свое былое могущество» [Шевлякова, 2016: 311]. Имя человека и имя народа являются двумя центрами национальной системы, организующей не только жизни, но и выживание индивида [Шевлякова, 2014: 77]; по словам же Марии Беллончи, определение «итальянская» уже давно не говорило в пользу книги, а «итальянец» – в пользу человека [Bellonci, 1987: 42], посему важность данной миссии «Стреги» невозможно переоценить.

6) Утверждение положения женщины в послевоенной Италии, чему способствовало большое количество факторов, начиная с впечатления, производимого фигурой самой Беллончи, возглавлявшей премию (факт по тем временам беспрецедентный), заканчивая оживлёнными полемиками на тему «женщина и литература», когда номинантами, а после и лауреатами премии «Стрега» впервые становились представительницы слабого пола.

7) Формирование благоприятной почвы для создания новых литературных премий, их «тонизирование» [Bellonci, 1987: 53], положительный пример: «На нас смотрели, как смотрят на носителей духовной справедливости» [Bellonci, 1987: 45], – вспоминает Мария. Здесь, однако, следует отметить, что «Стрега» осталась по-своему уникальной, несмотря на огромное количество премий в области литературы. Как иронически отмечает Ренцо Олива, «не существует ни одной деревушки, затерявшейся в италийских горах, которая не пыталась бы создать себе рекламу, учредив какую-нибудь литературную премию, – намного более дешевая форма рекламы, чем, например, фестиваль эстрадных исполнителей или чемпионат по боччe» [Олива, 2000]. Попытки же создать что-то подобное «Стреге» всегда оборачивались неудачей. в качестве примера можно привести не имевшую успеха премию Branca, учрежденную в 1982 году при финансовой поддержке другг. производителя ликёра (Fernet-Branca) и явившую собой, по сути, вызов римской «ведьме».

«Стреге» суждено было стать одним из наиболее удачных проектов итальянского Новеченто и уверенно перешагнуть рубеж веков. Все эти годы премия росла и развивалась, непрестанно эволюционировала, впитывая в себя дух эпохи и в то же время самостоятельно оказывая на него ощутимое влияние. в 2018 году она будет вручена в 71-й раз. И если на сегодняшний день ее ход зачастую омрачается скандалами, в которые оказываются втянутыми сразу несколько крупных издательств, а для некоторых из членов жюри одним из ключевых моментов всего действа является разместить фотографию с читаемой книгой в инстаграме и собрать под ней как можно больше лайков, то в первое десятилетие своего существования деятельность «Воскресных друзей» действительно носила характер первохристианских собраний, порыва, в котором сливались сердца итальянцев со всех уголков страны, придерживавшихся самых различных политических и религиозных воззрений, происходивших из разных социальных слоев общества. «Приезжали к нам друзья с юга, пересекали Готскую линию ехавшие с севера; периодически среди итальянских имён фигурировали также имена английских или американских учёных, писателей и журналистов» [Bellonci, 1987: 6], – вспоминает Мария. Также ни коим образом не влияла география на шансы того или иного писателя на победу. «Воскресные друзья» встречались при свечах, когда электричество подавалось всего лишь на два часа в сутки, сидели по двое на одном стуле, а то и вовсе на перевернутых ящиках, пили чай из керамических белых и голубых керамических чашечек, держались за руки, радовались и печалились вместе, читали, обсуждали, размышляли, и тем временем помогали как минимум попавшим в их круги отойти от ужаса пережитых катастроф и вновь встроиться в мозаику живого культурно-человеческого процесса.

Список литературы

[1] *Alvaro C.* Quasi una vita. – Milano: Bompiani Editore, 1951

[2] *Bellonci M.* Io e il premio Strega. – Milano: Mondadori, 1987.

[3] *Catalogo dei maggiori premi letterari: Viareggio, Strega, Campiello, Penna d'oro, 1946–1991: premi Nobel italiani di letteratura. Roma: Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per l'informazione e l'editoria, 1991.*

[4] *Orlandi A.* Видеорепортаж о выставке "Vita da Strega" в Риме, посвящённой 65-летию премии

[5] *Ronci A.* Il falso neorealismo di uno spirito inquieto: "Un gatto attraversa la strada" di Giovanni Comisso / Il Paradiso degli Orchi. Rivista di letteratura contemporanea. URL: http://www.paradisodegliorchi.com/Il-falso-neorealismo-di-uno-spirito-inquieto-Un-gatto-attraversa-la-strada-di-Giovanni-Comisso.31+M534c2fb18c0.0.html.

[6] «Стрега», интервью с Роберто Ипполито, журналистом и куратором выставки, 2012. URL: www.youtube.com/watch?v=YnRz5Qa3JRI.

[7] *Олива Р.* Спасёт ли нас Интернет? Заметки о современной итальянской литературе. Пер. Поповой А. // «Звезда», 2000. №3.

[8] *Шевлякова Д. А.* Концепт "PATRIA" в итальянской литературе XIX-XX веков / Романские языки и культуры: от античности до современности Сборник материалов VIII Международной научной конференции. Ответственный редактор Л.И. Жолудева; филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 2016. – С. 308–315

[9] *Шевлякова Д. А.* Макротопоним «Италия» и этноним «Итальянец» в формировании национальной идентичности итальянцев / Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014.№3. – С. 77–84.

ПОИСКИ НОВОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ЯЗЫКА В ТВОРЧЕСТВЕ РОМЕО КАСТЕЛЛУЧЧИ

Е.Г. Грушевская (Москва, Россия)

В статье рассматриваются особенности театральных постановок знаменитого итальянского режиссера Ромео Кастеллуччи. Кастеллуччи является противником традиционного театра и в своем творчестве стремится выработать новый театральный язык, в котором визуальная составляющая обладает большим значением. Важную роль в постановках режиссера играет понятие «телесности», тесно связанное с перформативным поворотом в искусстве. в рассматриваемых спектаклях также отмечается стремление Кастеллуччи подвергнуть деконструкции язык, поставить вопрос о его возможностях.

Ключевые слова: *современный театр, постдраматический театр, телесность, перформативный поворот*

EARCH FOR A NEW LANGUAGE OF THEATRE IN THE WORKS OF ROMEO CASTELLUCCI

E. Grushevskaya (Moscow, Russia)

The article examines the specific features of theatre works of the famous Italian director Romeo Castellucci. Castellucci opposes himself to the traditional institutional theatre and aims at elaborating a new language of theatre in which visual representation is of vital importance. The body of the actors is one of the key dramatic materials in this works. In the plays examined in the article the director also questions the language and its possibilities, decontructs the language.

Keywords: *contemporary theatre, postdramatic theatre, body, performative turn*

Ромео Кастеллуччи родился в Италии, в городке Чезена, в 1960 году. Он выпускник Академии художеств Болоньи по специальности «Сценография и живопись». Образование отражает сферу интересов режиссера и сразу намечает разрыв с театральными традициями, наблюдаемый в его творчестве. Действительно, с самого начала своей карьеры Ромео Кастеллуччи выступал против театра в его традиционном понимании; режиссер исследует границы театра, каждая его постановка – изобретение нового театрального языка

Для рассмотрения его творчества в первую очередь хотелось бы остановиться на двух крупных исследователях современного театра и двух терминах, которые имеют важное значение для анализа творчества режиссера. Первый из них – «постдраматический театр». Термин заимствован из одноименной книги Ханса-Тиса Лемана «Постдраматический театр». Автор выделяет особый вид театра, появившийся после 70-х годов прошлого века; постдраматический театр, как говорит его название, знаменует собой разрыв с доминирующим характером драмы, письменного драматического текста. Современный театр, по Леману, – не иллюстрация драмы, спектакль не является синонимом пьесе, поскольку важное значение имеют другие элементы выразительности: собственная семиотика тел, жесты и движения актеров, образные качества визуального материала, музыкально-ритмические элементы и так далее. «Именно эти элементы (то есть форма) и представляют собой главную составляющую многих современных театральных произведений» [Леман, 2013: 57].

Второе важнейшее понятие при рассмотрении постановок Кастеллуччи – перформативность. в исследовании этого понятия основополагающей является монография Эрики Фишер-Лихте «Эстетика перформативности». в книге рассматривается перформативный поворот в искусстве и литературе, произошедший в 60х годах прошлого века. Согласно исследователю, в современном театре и в искусстве в целом важную роль начинает приобретать публика и отношения с ней. «Спектакль воспринимается не только как ситуация, в которой актеры и зрители заново выстраивают собственные взаимоотношения, а также неким, по сути, таинственным образом воздействуют друг на друга, но и как ситуация, позволяющая исследовать специфические формы и условия подобного взаимодействия». [Фишер-Лихте, 2015: 70]. в нашем анализе нескольких постановок Ромео Кастеллуччи мы опирались на теоретические построения указанных выше исследователей.

Творчество итальянского режиссера достаточно обширно и с 1981 года насчитывает более 60 постановок. Конечно, мы не имеем возможности рассмотреть все из них, поэтому мы ставим своей задачей выделить некоторые общие черты, которые отличают работу режиссера, и проиллюстрировать их.

В первую очередь исследователи подчеркивают, что важнейшим материалом в постановках Кастеллуччи является тело актера. Для режиссера зачастую важны не исполнительские способности актера, а именно его физическое тело, обладающее определенными характеристиками и служащее для реализации определенных целей. Режиссер часто использует актеров, чья телесность буквально бросается в глаза, это могут быть даже люди с какими-либо физическими недостатками. Например, в спектакле «Орестея» (1995) в роли Клитемнестры выступала очень полная женщина, Агамемнона играл актер с синдромом Дауна, Ореста и Пилада играли актеры с анорексией, а у актера, задействованного в роли Аполлона, не было рук. Возможны различные интерпретации подобного выбора актеров, так, например, некоторые исследователи и зрители считают, что режиссер использовал актера, лишенного рук, для передачи ощущения нехватки, невозможности. По сюжету Аполлон подстрекает на убийство, и мы видим, что сам он не способен совершить этот акт [Papalexiou, 2010: 76]. Важно отметить тот факт, что режиссер использует телесность актеров, их физические характеристики, как сырой драматический материал, из которого он выстраивает спектакль.

При рассмотрении данного аспекта можно обратиться к исследованиям Фишер-Лихте. в отношении действий актера на сцене она проводит различие между «присутствием» и «репрезентацией». Если «репрезентация» – это классическая роль актера, который представляет какого-либо персонажа, то «присутствие» подразумевает сам факт присутствия актера, его телесность, его физические данные, то, как он существует на сцене. Однако, как отмечает исследователь, нельзя строго провести границу между «репрезентацией» и «присутствием»: «индивидуальные физические данные актера, его «феноменальное бытие» создают необходимую основу для возникновения персонажа, существование которого немыслимо вне тела актера» [Фишер-Лихте, 2015: 268]. Точно так же и восприятие зрителя может колебаться между видением актера как персонажа, относящегося к создаваемой на сцене реальности, как знак, и восприятием его как человека со свойственными ему физическими характеристиками [Фишер-Лихте, 2015: 270]. Как мы видели и как увидим в дальнейшем в рассмотрении творчества Кастеллуччи, в его спектаклях зритель зачастую меняет свой модус восприятия в связи с необычностью физических данных актеров. Эти данные могут вызывать у публики достаточно сильную эмоциональную реакцию. Как пишет Эрика Фишер-Лихте: «Важную роль в нашей культуре играет культ юности, стройности и здоровья. Тело, внешний вид которого не соответствует этим идеалам, воспринимается как отклонение от нормы и стигматизируется» [Фишер-Лихте, 2015: 277]. Ромео Кастеллуччи намеренно выводит на сцену людей с необычной внешностью, чтобы вызвать сильную эмоциональную реакцию зрителей. Тело актера становится для него инструментом для порождения смысла и для выстраивания отношений с публикой.

Второй важнейший элемент театра, против которого часто выступает режиссер, это текст, а именно непрерывный поток слов, производимых актерами. Как уже отмечалось выше, постдраматический театр отходит от первоосновы драматического текста и его верховенства над другими элементами театральной постановки. Интересно то, что Кастеллуччи часто выбирает для своих постановок тексты Библии или другие классические сюжеты и произведения и рассматривает их в совершенно новом ключе. в частности, в спектакле «Юлий Цезарь» за основу была взята пьеса Шекспира и выступления древних ораторов. На роль Антония был выбран актер, которому была сделана операция по удалению гортани, он произносил текст, но его было трудно разобрать. Происходила как бы борьба текста и голоса, голос Антония «сопротивлялся» произносимым словам, отражающим порочность персонажа. Другой актер, играющий Флавия и «...вского» (режиссера-новатора, аллюзия на Станиславского) опускал в себя видео-эндоскоп, зонд с камерой, которая выводила на экран изображение его связок во время речи. Таким образом, в спектакле рассматривается порождение речи, ее возможность или невозможность. Речь, слово – важнейший политический инструмент, однако в данном спектакле он подвергается сомнению.

Спектакль Кастеллуччи «Человеческое использование человеческих существ» был вдохновлен фреской Джотто «Воскрешение Лазаря». в центре данной постановки – конфликт между Лазарем, который не хочет возвращаться к жизни, и Иисусом, который «насильно» воскрешает его. Постановка имеет подзаголовок – «Курс общей лингвистики Ромео Кастеллуччи». в ней используется «Наиобщайший язык» (Generalissima), придуманный Кастеллуччо и его сестрой в результате исследований креольских языков и универсального языка “Ars Magna” Раймонда Луллия, разработанного в XIII веке на основе нумерологии. в докладе, возвещающем о создании нового языка, Кастеллучи пишет: «В языке, на котором говорят в посюстороннем мире, доступен для использования уровень, где царит путаница и ложное богатство. На самом деле, на этом уровне существует множество повторов и мало, чрезвычайно мало слов, которые позволяли бы сказать нечто определенное. Generalissima же основывается на четырёх огромных ключевых словах, которые связаны со спрессованной мощью загробного мира» [URL: http://electrotheatre.ru/events/chelovecheskoe-ispolzovanie-chelovecheskih-sushchestv]. Визуально «наиобщайший» язык представлен в виде круга с четырьмя уровнями. Самый широкий, четвертый уровень, состоит из 400 слов, которые сокращаются до 80 слов в третьем уровне, 16 слов во втором уровне и сводятся к 4 словам на последнем уровне (агон, апофема, метеор, блок). Иисус и Лазарь несколько раз произносят диалог, каждый раз переходя на следующий уровень «наиобщайшего» языка, так что в результате разговаривают только с помощью четырех слов. Таким образом, язык как бы исчезает. в данной постановке тоже видно стремление деконструировать язык, но уже не на физическом, а на смысловом уровне. Постановка также отражает интерес к ритуальным практикам: первая часть спектакля проходит в зале, покрытом белой пленкой, с белым дымом и запахом аммиака (по словам режиссера, аммиак – газ, который испускает раз-

лагающееся тело, потому в данном зале происходит как бы подготовка зрителей к воскрешению Лазаря). Во время первой части зрители присутствуют при том, как актеры в защитных костюмах перемещают колесо и ступни лошади, а потом – круг с написанными на нем словами. При этом в зале нет как таковых предписанных мест, зрители размещаются вдоль пути следования перформеров, как бы присутствуя при ритуале, смысл которого им пока остается неясен.

Последним элементом, на котором хотелось бы остановиться во время краткого обзора деятельности режиссера, это использование новейших технологий и технических средств. в современном театре использование технологий часто служит для того, чтобы «осовременить» пьесу, для интенсификации ее воздействия на зрителя. Однако в некоторых спектаклях Кастеллучи техника не является дополнительным аксессуаром, именно она и играет главную роль в спектакле. в постановке «Весна священная» на музыку Стравинского над сценой была установлена сложная аппаратура, которая под звуки музыки различным образом извергала на сцену костяную муку, иногда более интенсивно, иногда замедленно и небольшими струйками. Весь спектакль был исполнен «танцующей» пылью, опускающейся на сцену в лучах прожекторов. в предпоследней сцене сцену закрывал занавес, на который проецировалось технологическое описание изготовления этой самой муки: от умерщвления животных и очищения костей от мяса до многократного накаливания при температуре до 1000 градусов и выше, пока белоснежная пыль не превращается в фосфорное удобрение. в конце зрители узнавали, что ради шести тонн костной муки, задействованных в постановке, были использованы кости 75 особей крупного рогатого скота. Как известно, в «Весне священной» речь идет о ритуале весеннего оплодотворения земли, ради которого приносится человеческая жертва, поэтому замысел автора и использованная им метафора становятся очевидны.

На примере творчества Ромео Кастеллуччи можно рассмотреть категории, с которыми работает современный театр: телесность, перформативность, отсутствие нарратива в традиционной форме. Современный театр зачастую описывается не в терминах произведения искусства, а в терминах события, как акт творения, возникающий в результате действий всех участников (как режиссера и актеров, так и зрителей). Ромео Кастеллуччи заслуженно считается одним из наиболее ярких представителей современного театра. Он использует различные средства выразительности, хотя его постановки не лишены нарративности. Напротив, зачастую они рассказывают известную историю, поскольку режиссер работает с классическим материалом. Однако важно то, что режиссер не опирается на текст, а напротив, каждый раз использует различные театральные средства, чтобы передать нужную ему мысль или, скорее, создать у зрителя нужное ему ощущение, побудить его к эмоциональному переживанию и размышлению. в интервью Борису Юхананову режиссер говорит: «Крайне опасно связывать театр с литературой, текстом. в некотором смысле выдумать язык – и есть задача спектакля. Когда Арто говорит об истоках театра, он не имеет в виду архаику театра, но то, что он должен каждый раз стать собственным истоком» [https://rg.ru/2014/12/09/romeo.html].

Список литературы

[1] *Леман Х.-Т.* Постдраматический театр. – М.: ABCdesign, 2013.

[2] *Фишер-Лихте Э.* Эстетика перформативности. – М.: Международное театральное агентство «Play & Play», Канон +, 2015.

[3] *Papalexiou E.* The Body as Dramatic Material in the Theatre of Romeo Castellucci. // Utopia and Critical Thinking in the Creative Process. Tampere, 2010.

[4] URL: http://electrotheatre.ru/events/chelovecheskoe-ispolzovanie-chelovecheskih-sushchestv (20.11.2017).

[5] URL: https://rg.ru/2014/12/09/romeo.html – (20.11.2017).

ЭТИКЕТ И МАНЕРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ГЕРМАНИИПОД УГЛОМ ЗРЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ДРУГИХ КУЛЬТУР

Е.А. Дорофеева (Москва, Россия)

Статья посвящена проблеме восприятия норм этикета и манер в современной Германии представителями других культур.

Ключевые слова: *Книгге, деловой этикет, вербальная и невербальная коммуникация, гендерные вопросы, дресс-код, мультикультурализм, бикультурность, среднестатистический человек*

ETIQUETTE AND MANNERS IN MODERN GERMANY FROM THE PERSPECTIVE OF OTHER CULTURES

E. Dorofeeva (Moscow, Russia)

The article is devoted to the problem of perception of the norms of etiquette and manners in modern Germany representatives of other cultures.

Keywords: *Knigge, business etiquette, verbal and nonverbal communication, gender issues, dress code, multiculturalism, bicultural, the average person*

Понятиями этикет и манеры современный мир обязан немецкому просветителю Адольфу Фрайхерру фон Книгге (1752–1796), издавшему в 1771 году свой труд “Über den Umgang mit Menschen” (досл. «Об обхождении с людьми») [1]. Когда сегодня произносят слово Книгге, то это значит, что речь пойдет об этикете и манерах высокого класса.

Тот, кто сегодня отказывается от устоявшихся норм поведения, манер и этикета, отказывается и от себя самого, потому что наша природа пропитана цивилизацией и наша культура давно вошла в нашу плоть и кровь [3].

Этикет и правила поведения в настоящее время играют всё большую роль, при этом поведение и вежливость не только привязаны к ритуалам, но и показывают уважение к своему визави.

Несомненно, этикет и манеры ориентированы на определенную социальную нишу и профессиональный статус человека.

Прежде всего, я остановлюсь на этикете и манерах, существующих в деловой жизни. Здесь, несомненно, очень важную роль играет кросс-культурная компетенция.

Скажем, неуважением к собеседнику или деловому партнеру может быть засунутая в сумку без прочтения визитная карточка. Если в Германии это дело обычное, то в Китае это означает неуважение к деловому партнеру. Этого можно избежать, последователи Книгге в последние годы опубликовали множество книг-справочников по деловым контактам с зарубежными странами. Будь то переговоры с вьетнамцами или будь то деловая трапеза с пигмеями – тому, какие правила по обхождению с другими культурами являются важными, можно научиться. Но достаточно ли этого, чтобы обладать должной «кросс-культурной компетенцией»? Кросс-культурная компетенция означает дипломатическое чутьё, как чужой культуры, так и своей. Например, в деловом мире, кросс-культурная компетенция предполагает, что деловые отношения должны создавать благоприятную, «уютную» обстановку для обоих деловых партнеров. Тот, кто предлагает свои услуги и делает запрос, обычно должен подойти к деловому партнеру с учетом культурных особенностей страны последнего. То есть, если Вы хотите получить заказ от российского предприятия, то тут Вы должны учесть российскую иерархию. Если же от Вашей фирмы желает что-либо получить испанское предприятие, то ему придется посчитаться с немецкой пунктуальностью. [4]

Попытка вести себя как земляк своего делового партнера изначально обречена на провал. Кросс-культурное понимание требует толерантности от обеих сторон. Но в каждой культуре есть свои границы восприятия на уровне нормы. Знания только лишь нравов и обычаев другой страны недостаточно. Тут нужно проявить себя человеком, обладающим чутьем должного общения, как на вербальном, так и на невербальном уровне.

Коммуникация состоит не только из слов, но и из невербальных знаков. Невербальные знаки сопровождают речь каждого человека, хотя мы их используем или замечаем неосознанно. Эти знаки в доли секунды показывают слушателю, действительно ли собеседник так думает о том, что он говорит, насколько уютно он себя ощущает, и как это отображается в его внутреннем Я. Маленькие знаки языка жестов могут сказать больше, чем тысяча слов. [5] Но жесты в разной стране могут означать разное восприятие

и разные эмоции. И могут представлять собой опасность [7]. Поэтому от языка жестов можно отказаться и можно отучить себя от них. На переговорах высокого уровня сейчас считается, что лицо человека должно оставаться беспристрастным. Однако, как считают современные психологи, если от жестов себя отучить можно, то от той или иной мимики лица, отражающей реакцию конкретного индивидуума, отучиться практически невозможно. Вот здесь и нужно в процессе общения следить за малейшими признаками удивления, непонимания и т.п., которые выражаются, в частности, в так называемом «танце бровей» (нем. “Tanz der Augenbrauen”), опущении уголков губ или их подъеме, отображающем соответственно неудовольствие или дружескую улыбку. Тут нужно отметить более пристальный взгляд немцев при общении, что обусловлено их другой ментальностью, «ожиданием» глагола, который в придаточном предложении стоит в конце предложения, а сложные времена предполагают место смыслового глагола в виде причастия II в конце предложения. При незнании такой языковой особенности, пристальность взгляда может быть неверно истолкована, например, американцами, так как в их культуре не принято пристально смотреть на своего собеседника.

У каждой страны свои, только ей присущие обычаи. Однако, вне зависимости от них, при соприкосновении с чужой культурой можно столкнуться с одними и теми же проблемами. К ним можно отнести: отношение ко времени, выдерживание должного расстояния при общении, гендерные нормы поведения, манеры за столом и дресс-код (англ. dress code – кодекс одежды) – форма одежды, требуемая при посещении определённых мероприятий, организаций, заведений.

Если сравнить восприятие современного этикета и манер Германии деловыми людьми Америки, то здесь четко прослеживается одинаковое отношение ко времени. Пунктуальность и очень бережное отношение к своему времени и времени других высоко ценится в обеих странах. Не нужно удивляться, если в Америке в ресторане Ваша тарелка будет убрана сразу же, как только Вы поели, и тут же последует счет. Время – деньги. И это говорит о том, что в ресторане ценят Ваше и своё время и хотят, чтобы Вы сразу же произвели оплату.

В странах же Ближнего Востока главной ценностью является терпение. И немцы, у которых иногда всё расписано по минутам, вынуждены с этим считаться и не оказывать временное давление при назначении встречи. Кроме того, следует помнить, что пятница у мусульман – праздничный день, день молебна. в странах Ближнего Востока женщина не подает мужчине руку для рукопожатия, а мужчина не подает её женщине. Табу является и манера подчеркивать в одежде гендерные различия. То же касается и дресс-кода в деловой жизни Америки: женщина должна быть одета как женщина, и никаких голых ног! При нахождении в общественных местах мужчина обязан быть в пиджаке. в Германии правила выдерживания дресс-кода такие же, что и в Америке, с той лишь разницей, что женщины в Германии больше предпочитают брючный костюм, начало которому в Германии было положено известной актрисой Марлен Дитрих. Вообще, женщины Германии любят заверять в том, что у них «свой собственный стиль» одежды [2], который обычно приближен к основному силуэту стиля, присущего настоящему времени. Здесь следует отметить, что немецкие женщины из среды аристократии и делового мира проявляют удивительную независимость от рекламируемой ежегодной моды [2]. Необходимо обратить внимание и на тот факт, что сотрудникам банков Германии сейчас дозволено отказаться от ношения галстука [8], одевая при этом под пиджак рубашку с модным стоячим воротничком. Причина такого раскрепощения в фирменной одежде – попытка смягчить дистанцию между сотрудником банка и клиентом, одетым, зачастую более вольготно, попытка не затмить клиента своим очень деловым стилем одежды.

Что касается стран Дальнего Востока, то здесь церемониалом поклонов и форм обращения едва ли можно овладеть в должной мере. Поэтому лучше остановиться на обращении мистер или мисс и на рукопожатии. Рукопожатие не должно быть крепким. в западном мире крепкое рукопожатие среди мужчин обычно является признаком осознания себя как личности, силы воли. Слишком слабое рукопожатие может вызвать негативные ассоциации. в других регионах мира, прежде всего в азиатских странах, крепкое рукопожатие, наоборот, считается невежливо грубым.

Выдерживание должного расстояния при общении общепризнано во всем деловом мире и составляет примерно 50–55 см, что равно длине руки от кончиков пальцев до локтя.

Что касается культуры еды, то в Германии манеры за столом и форма и тип столового прибора очень тесно взаимосвязаны. Красивые манеры пользования столовыми приборами появляются почти сами собой как результат их правильного подбора. Для этого столовые приборы должны быть большими и тяжелыми. Легкие столовые приборы – это мода двадцатого века. Материал столовых приборов должен быть тяжелым, поскольку, не имея должного веса, столовый прибор располагается в руке неправильно. в Германии, так же как и в Англии и практически во всей Европе, самым распространенным способом сервировки столовых приборов является так называемый «северо-немецкий». Он заключается в том, что все приборы, которые держат в правой руке, кладут справа от тарелки, а те приборы, которые держат левой рукой, кладут слева. Десертную ложку и вилку накрывают. Если десерт не жидкий, то пользуются только вилкой. Салфетки – за едой с гостями – при накрывании стола кладут на тарелку, иногда их красиво складывают. Всё это привычно для европейца. Но в Африке, Турции, Аравии и Индии до настоящего времени люди имеют обыкновение есть руками. Для многих людей, представляющих другую культуру, еда руками является синонимом варварства. Однако есть руками с аппетитом и элегантно требует большей ловкости, чем представляется. Есть руками труднее, чем ножом и вилкой. Конечно же, перед едой и после нее люди совершают омовение рук. Для этого в этих странах стоят большие кув-

шины с теплой водой. в Индии сбоку стоит наготове блюдо, заполненное лавровыми ветвями, в которое выливают воду, чтобы никто не видел использованную воду. Так ели в античность, так ели и немцы вплоть до семнадцатого века, пока не появились столовые приборы. Их форма и размер самые разные. Классического исполнения они не имеют. Что касается самого комплекта, то так, например, набор столовых приборов императрицы Марии Терезы состоял из суповой ложки, вилки, ножа, вилки для жаркого, ложки для десерта и лимонада, и солонки и перечницы. [2]

Сегодня на званом обеде или ужине могут подаваться различные блюда как европейской, так и азиатской кухни. Если Вы не знаете, какими приборами пользоваться, чтобы попробовать экзотические блюда, требующие использования непривычных столовых приборов, то лучше спросить «Как это едят?»

Этикет и манеры на уровне среднестатистического человека в обыденной жизни неоднозначны, поскольку Германия стала многонациональной. Здесь нужно разграничить немцев и мигрантов. Большой приток в Германию мигрантов разных социальных слоев обусловил проведение политики мультикультурализма [6], направленной на сохранение и развитие культурных различий в отдельно взятой стране и в мире в целом.

Мультикультурализм – один из аспектов толерантности, заключающийся в требовании параллельного существования культур в целях их взаимного проникновения, обогащения и развития в общечеловеческом русле массовой культуры. Идея мультикультурализма выдвигается главным образом в Германии и других, экономически развитых странах Запада, где наблюдается значительный приток иммигрантов. в современной Европе мультикультурализм предполагает, прежде всего, включение в её культурное поле элементов культур иммигрантов из стран «третьего мира». В октябре 2010 года, на встрече с молодыми членами Христианско-демократического союза (ХДС) в Потсдаме, под Берлином, канцлер Германии Ангела Меркель заявила, что попытки построить мультикультурное общество в Германии «полностью провалились» [6].

В Германии широко используется слово «Gastarbeiter» – гостевой рабочий. Тут нужно различать лиц из стран Евросоюза, приехавших в Германию на заработки и мигрантов из стран третьего мира. Стерев национальные особенности, их называют “neue Europäer” [9] – новые европейцы. Гастарбайтеры из стран Евросоюза, которые зачастую могут предложить себя как высококвалифицированные работники в самых разных сферах, включая также нанотехнологии, искусственный интеллект, обычно имеют высшее образование, получили хорошее воспитание. Эти люди бикультурны. в силу хорошего образования, воспитания, владения этикетом и манерами поведения, обладая необходимой языковой компетенцией, отчасти также в силу той же самой конфессиональной принадлежности они принимают как свою, так и чужую культуру, в данном случае – культуру Германии. Они осознают себя частью Европы, частью Единого Европейского Дома. Мигранты, которые приехали в Европу на неквалифицированную работу, обычно не бикультурны, поскольку они не имеют образования, а соответственно и более низкооплачиваемую работу, их жизненный инсайт ориентирован, зачастую, на удовлетворение своих первичных потребностей. Они не принимают ни культуру своей страны, ни культуру Германии. Обычно это мигранты из стран «третьего мира».

Если говорить о манерах немцев и выходцев из стран Евросоюза как среднестатистических людей, то тут обычно никакого дисбаланса не возникает. в обыденной жизни и те и другие предпочитают спортивную одежду, в деловой жизни строго выдерживается дресс-код. Ношение спортивной одежды обусловлено не только её целесообразностью для прогулок с детьми, выгуливания домашних животных, совершения покупок, но и здоровым образом жизни, издавна пропагандируемым в Германии. Немцы – спортивная нация. За здоровый образ жизни сейчас активно выступают и все страны Евросоюза. Культура еды, манеры за столом, должный этикет во всех странах Евросоюза практически идентичны. Они не вызывают у других европейцев никакого неприятия и практически не требуют культурной адаптации, что, однако, нельзя сказать о мигрантах – выходцах из стран «третьего мира». Тут нужно отметить определенную чужеродность. Это проявляется, в частности, уже и в одежде и культуре еды. Так, женщины, включая и молодое поколение, носят традиционную одежду своей страны. Они не принимают немецкий стиль одежды, присущий тому или иному случаю. Что касается еды, то в жизнь Германии вместе с мигрантами – выходцами из стран «третьего мира» вошла и восточная кухня. Обычно это еда типа fast food.

Подводя итог, хотелось бы подчеркнуть, что этикет и манеры ориентированы на социальную нишу и профессиональный статус человека, вне зависимости от того, выходцем из какой страны этот человек является, в моей статье это – деловые люди и среднестатистический человек.

Важную роль при восприятии чужой культуры, этикета и манер другой страны играет не только знание её нравов и обычаев, принятого в стране этикета и манер, но и воспитание человека, его образование, что, свою очередь, обычно характеризует такого человека как человека бикультурного. Бикультурный человек, соприкасаясь с чужой культурой, пытается найти в ней всё позитивное, прогрессивное, украшающее жизнь человека и по возможности привнести это в свою культуру. Кроме того, жить в современном мире глобализации без соприкосновения с другой культурой нельзя.

Этикет и манеры Германии в самых разных сферах жизни имеют давнюю историю, и, несомненно, тщательного изучения заслуживают не только этикет и манеры, но и восприятие их представителями других культур.

Список литературы

[1] *Adolph Freiherr von Knigge*. Über den Umgang mit Menschen. Insel Verlag, 2001.

[2] *Asfa-Wossen Asserate*. Manieren. Deutscher Taschenbuch Verlag, 2007.

[3] *Moritz Freiherr Knigge*. Spielregeln. Wie wir miteinander umgehen sollten. Verlag Bastei Lübbe Taschenbuch, 2006.

[4] URL: http://www.e-fellows.net.

[5] *Peter Collett*. Ich sehe was, was du nicht sagst. Verlag Bastei Lübbe Taschenbuch, 2006.

[6] URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Multikulturalism.

[7] URL: https://www.sueddeutsche.de/karriere.

[8] URL: https://www.monster.de/karriereberatung/artikel/gesten-international.

[9] Zeitschrift „Blickpunkt. Deutscher Bundestag“. Sonderausgabe, 2007.

СЕМИОТИКА ЖЕНСКОГО КОСТЮМА В НАЧАЛЕ XIX ВЕКА

В.Г. Жданова (Москва, Россия)

Женский костюм как информационно-знаковая система формировался длительное время под влиянием различных факторов, многообразие которых особенно заметно на примере становления семиотической системы народного костюма. в то же время значительное воздействие на процесс складывания светского костюма в качестве особого языка культуры оказала мода. На фоне исторических событий происходит смена вектора значения женского светского костюма, что в некоторой степени сближает его с народным костюмом.

Ключевые слова: *женский костюм, семиотика, светская мода, народный костюм, Россия*

SEMIOTICS OF WOMENSWEAR IN RUSSIA IN THE EARLY XIX CENTURY

V. Zhdanova (Moscow, Russia)

Women's costume was formed for a long time as system of semiotic elements under the influence of various factors. The variety of these factors is particularly noticeable on the example of formation of a semiotic system of national costume. Also fashion influenced on the process of becoming secular dress as special type of semiotic system. Against the backdrop of historical events vector values of female secular costume changes. This leads to converge with folk costume.

Keywords: *women's costume, semiotics, secular dress, national costume, Russia*

Женский костюм в начале XIX в. отличался значительным разнообразием: к нему относился как городской, светский костюм, так и народный крестьянский костюм.

Формирование костюма в большой степени было обусловлено обычаями, которые вырабатывались в определённых географических, исторических, экономических и культурных условиях. Влияние этих условий определённым образом сказывалось в одежде, которая была призвана продемонстрировать этническое происхождение своего обладателя, соответственно, его вовлечённость в круг бытования той или иной материальной и духовной культуры, показать его общественное положение, донести до внешнего наблюдателя сведения о возрасте, поле, профессии.

Костюм мог сообщать о повседневности или праздничности мероприятия, ради которого он носился; о принадлежности к определённой стране, области, даже деревни; о сезонности. Примером костюма, указывающего на региональную принадлежность, может быть праздничная одежда крестьянки Тверской губернии, состоящая из холщовой рубахи с прямыми поликами и косоклинного распашного сарафана, сшитого из красного кумача, украшенного шёлковой узорной лентой вдоль застёжки и по подолу [Ефимова, 2000: 66]. Сезонность хорошо видна на примере женской верхней одежды «Одежина» (Нижегородская губ., XIX в.) из малинового шёлка [Государственный Эрмитаж: ЭРТ-16955].

Вместе с тем костюм мог передавать информацию о моде, эстетических представлениях, технологических возможностях своего времени. При рассмотрении костюма видно, что он, черпая данные из окружающей географической, исторической или культурной среды, преобразовывал и отражал эти данные, становясь при этом носителем полученной информации, единой знаковой системой, языком культуры [Калашникова, 2002: 6].

С точки зрения формирования костюма как источника информации традиционный народный костюм и светский городской костюм в начале XIX в. имели некоторые различия. в основе составления светского костюма и народного костюма лежали разные принципы.

Привязанность костюма к моде как к непродолжительному преобладанию конкретного направления в одежде была одним из основополагающих факторов, влиявших на складывание городского, светского костюма. Такой костюм сообщал о стилевых тенденциях не только в одежде, но и давал представление о стиле, доминировавшем в искусстве в целом. Более того, костюм был призван моделировать тело в соответствии с требованиями какого-либо преобладавшего стиля искусства. в первые два десятилетия XIX столетия были очень популярны платья, сшитые из таких тонких материалов, как муслин и батист, в силу российских природных условий нетипичных для народного костюма; верхняя часть этих платьев плотно облегала фигуру, завышенная талия зрительно увеличивала рост. Характерно бальное платье из лино-батиста и шёлка, датируемое 1800–1803 гг. [Платье бальное...: ЭРТ-8660]. Благодаря конструкции, использовавшимся тканям и отделке, подобные платья придавали некоторую грациозность силуэту, создавали впечатление об изысканности и утончённости своей обладательницы, способной

предстать в обществе, выбрать на основе определённого стиля свою одежду, показать с помощью одежды свой социальный и имущественный статус. в конце 1820-х гг. происходит смещение линии талии вниз, юбки становятся более пышными, ткани – более плотными, рукава заметно расширяются в верхней части, зрительно увеличивая плечи. Подобным образом изготовлено шёлковое бальное платье, относящееся к 1827–1829 гг. [Платье бальное...: ЭРТ-8600].

Народный женский костюм полностью отвечал требованием традиций, которые складывались на протяжении долгих столетий. Его конструкция отличалась универсальностью, сам он шился из плотных тканей. Такой костюм не предполагал моделирования тела и был обусловлен стремлением продемонстрировать женщину-хранительницу домашнего очага, продолжательницу рода, фамильных традиций. Разумеется, он также был прекрасно приспособлен для работы и природных условий. Интересным в этой связи представляется сарафан «насовка» первой половины XIX в. Вяземского уезда Смоленской губернии. Сарафан глухого туникообразного покроя сшит из отбелённого льна и надевался во время жатвы и сенокоса на рубаху. в некоторых случаях он носился под тёмным косоклинным сарафаном; последний в поле снимался [Горожанина, 2015: 39]. Значительное внимание в народном костюме отводилось не статусу женщины в обществе, а её положению на различных этапах семейной жизни. в коллекции Российского этнографического музея сохранился праздничный костюм замужней женщины Рязанской губернии, включавший вышитую белую рубаху, понёву, шушпан (верхнюю шерстяную одежду) и головной убор – сороку. Понёву и сороку носили замужние женщины. Яркая, сочная цветовая гамма данного костюма свидетельствует о том, что он принадлежал молодой женщине [Костюм замужней женщины...: РЭМ].

Следует подчеркнуть, что на протяжении длительного времени костюм объединял в себе утилитарно-практическую и общественно-символическую функции. Эти функции, как правило, органично сочетались при возможном преобладании одних над другими.

Так, повседневный костюм, который мог сообщать упомянутую информацию об этнической принадлежности, возрасте и пр., в большей степени был призван обеспечить владельца необходимыми средствами защиты от окружающей среды и быть приспособленным к условиям труда.

Праздничный костюм, сохраняя как практические функции (например, летний и зимний праздничный костюмы), так и необходимые сведения о владельце, в большей степени демонстрировал праздничное предназначение, отражал общественно-символическую функцию. Наконец, в обрядовом костюме также объединялась утилитарная и общественно-символическая функция со значительным смещением акцента в сторону символической, знаковой, выдвигавшая обрядовую на передний план и переводившая практическую на задний. Прекрасным примером народного праздничного костюма служит девичий праздничный костюм Верхнего Поволжья второй половины XVIII в. Костюм сшит из штофа, ситца и парчи, а также украшен перламутром, жемчугом, галуном, плетёным кружевом [Костюм девичий праздничный: ЭРТ-13037]. Свадебный женский костюм Псковской губ. конца XVIII – начала XIX в. – великолепный образец обрядового костюма [Свадебный костюм...: РЭМ].

В XIX в. начинается процесс постепенного слияния городского и сельского костюмов. в начале столетия процесс проникновения городского костюма в народный сельский проявлялся в незначительных деталях, таких, как например, ношение шали. (Шаль была аксессуаром, популярным в конце XVIII – начале XIX в. и дополняла светские платья). Кроме того, при пошиве народного костюма использовались дорогие покупные ткани, – шёлк, парча и можно было даже встретить ношение шёлковых чулок в крестьянской среде. [Богатырёв, 1971: 317]

С другой стороны, народный костюм проникал в светскую среду, оказывая влияние на костюмы дворянского сословия. Так, во время Отечественной войны 1812 г. высший свет сменил платья, сшитые по французской моде, на русские сарафаны. Ношение костюма в народном стиле символизировало, таким образом, любовь к Родине, отражало патриотический подъём русского общества.

В заключении хотелось бы обратить внимание на известный указ Николая I «Высочайшее утверждённое расписание дамских нарядов для приезда в торжественные дни к высочайшему двору». Указ регламентировал костюм «придворных» и «городских» дам в части покроя, использования цветов и декора. Согласно указу, дамам предписывалось носить платья в русском стиле, при этом к указу прилагались изображения конкретных моделей платьев согласно положению дам при дворе. в частности, штатс-дамам и камер-фрейлинам предписывалось носить верхнее бархатное зелёное платье с золотым шитьём «по хвосту и борту», наставницам великих княжён – синее бархатное платье, фрейлинам императрицы – бархатное платье «пунцового цвета» и т.д. Головным убором должен был быть повойник, кокошник с вуалью (у дам) или повязка с вуалью (у девиц). [Высочайше утверждённое.., 1834: 181]. На портрете фрейлины Анны Алексеевны Окуловой (?) работы П.Н. Орлова представлена дама в верхнем бархатном платье тёмно-синего цвета с золотым шитьём [Орлов, 1837: ЭРЖ- 1293]. По изображённому костюму можно судить о положении дамы при дворе, а также провести примерную датировку портрета (портрет написан не ранее появления соответствующего указа 1834 г.)

Таким образом, одежда может рассматриваться как особый язык культуры, как определённая система знаков или семиотическая система. Выступая средством идентификации индивидуума в социуме, одежда играла также роль украшения, а также выражала индивидуальность того, кто её носил.

Список литературы:

[1] *Богатырёв П.Г.* Вопросы теории народного искусства. – М.: Искусство, 1971.

[2] *Горожанина С.В., Дёмкина А.В.* Русский сарафан: белый, синий, красный. – М.: Бослен, 2015.

[3] *Ефимова Л.В., Алёшина Т.С., Самонин С.Ю*. Костюм в России. XV – начало XX века. Из собрания Государственного исторического музея. – М.: Арт – Родник, 2000.

[4] *Калашникова Н.М.* Народный костюм. Семиотические функции. – М.: Сварог и К, 2002.

[5] *Высочайше утверждённое описание дамских нарядов для приезда* в *торжественные дни к Высочайшему двору, 1834: 6861*: Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе. Том IX. Отделение I. URL: http://www.runivers.ru (15.11.2017).

[6] *Женская верхняя одежда «Одежина»*: Государственный Эрмитаж URL: http://www.hermitagemuseum.org (15.11.2017).

[7] *Костюм девичий праздничный: ЭРТ-13037*: Государственный Эрмитаж URL: http://www.hermitagemuseum.org (15.11.2017).

[8] *Костюм замужней женщины. Середина XIX в., Рязанская губ. Русские:* Российский этнографический музей URL: http://www.ethnomuseum.ru (15.11.2017).

[9] *Платье бальное: ЭРТ-8600*: Государственный Эрмитаж URL: http://www.hermitagemuseum.org (15.11.2017).

[10] *Орлов П.Н. Портрет фрейлины Анны Алексеевны Окуловой (?): ЭРЖ- 1293.*: Государственный Эрмитаж URL: http://www.hermitagemuseum.org (15.11.2017).

[11] *Свадебный костюм жительницы Псковской губ. Конец XVIII – начало XIX в. Русские:* Российский этнографический музей URL: http://www.ethnomuseum.ru (15.11.2017).

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ПРОЕКТ «ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК В РУССКОЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И ДИСКУРСИВНЫЙ АСПЕКТЫ

Т.Ю. Загрязкина (Москва, Россия)

Международный проект «Французский язык в русскоязычном пространстве» отвечает научной потребности изучения культурологических основ функционирования научных школ в мировом образовательном пространстве. Ставятся вопросы, связанные с а) отражением культурных установок в слове и действии преподавателя, б) развитием индивидуальной и коллективной идентичности преподавателя как актора в мультикультурном мире, в) отражением культурных приоритетов в разных жанрах профессионального дискурса.

Ключевые слова: *французский язык, русскоязычное пространство, идентичность, дискурс*

INTERNATIONAL PROJECT “FRENCH LANGUAGE IN THE RUSSIAN-SPEAKING SPACE”: CULTUROLOGICAL AND DISCURSIVE ASPECTS

T. Zagryazkina (Moscow, Russia)

The international project “The French Language in the Russian-speaking space” meets the scientific need for studying the culturological principles of the functioning of scientific schools in the world educational space. The questions are connected with a) the reflection of cultural attitudes in a word and a teacher’s action, b) the development of the individual and collective identity of the teacher as an actor in a multicultural world, c) the reflection of cultural priorities in different genres of professional discourse.

Key words: French Language, Russian-speaking space, identity, discourse

Функционирование научных школ в мировом образовательном пространстве, в частности школы преподавания французского языка в русскоязычном контексте, можно рассмотреть с учетом ценностных установок преподавателя, проявляющихся не только в действии, но и в слове – в разных жанрах профессионального дискурса, отражающих индивидуальную и коллективную идентичность преподавателя как актора в мультикультурном мире. Термин «идентичность» в последнее десятилетие стал столь употребительным, а проблематика идентичности настолько востребованной и даже модной, что по своей популярности она почти затмила лидера среди понятий и терминов лингвокультурологии, которым все еще остается концепт. Чрезмерное употребление термина приводит к затемнению и даже девальвации его значения, что отчасти произошло с концептом. Понятие идентичности также очень широко, оно допускает разные трактовки в плане общей теории и в плане конкретных проявлений этого феномена в языке и культуре.

Среди многих трактовок точка зрения П. Рикера, которую можно назвать нарратологической. По мнению ученого, репрезентация нашей жизни (для нас самих и для других) происходит в форме наррации как фактора, определяющего связность той или иной культуры, с одной стороны, и кристаллизацию индивидуального бытия, с другой [Ricoeur, 1990: 14]. в статье рассматриваются некоторые аспекты этой глобальной темы, выявленные в ходе координации автором этих строк международного проекта – подготовки №63 журнала «Recherches et applications – Le français dans le monde» (Франция). Как следует из названия номера, « Entrées historiques et diversité de l’enseignement du français dans l’espace russophone », он посвящен французскому языку в русскоязычном пространстве, истории и разнообразию подходов к его преподаванию и изучению. Выход номера ожидается в январе 2018 г.

Тема французского языка в мире уже рассматривалась в этом авторитетном французском журнале, но на ином материале и в иных ракурсах. Так, в издании *L’Histoire de la diffusion du français* [1998] речь шла о путях и способах продвижении французского языка в мире, об освоении им территорий за пределами страны, о методах и методиках, которые использовались на разных этапах в той или иной стране. Это был, если угодно, атомистический взгляд. в номере 52 *L’Histoire internationale de l’enseignement du français langue étrangère ou seconde : problèmes, bilans et perspectives* [Histoire internationale de l’enseignement du français langue étrangère ou seconde: 2012] отражен взгляд глобальный, направленный на поиск схождений, интернационализацию идей и практик изучения французского языка. На этом фоне наш номер имеет свою специфику – акцент на регионализацию идей и практик обучения французскому языку, взаимодействие национального и регионального, выявление особенностей восприятия «национального варианта» обучения французскому языку в контексте «географии» ценностей преподавания с точки зрения самих преподавателей.

Термин «национальный вариант» по отношению к научному дискурсу, сформированному в разных научных школах, был выдвинут Д. Леманом [Lehmann, 1993]. с его точки зрения, различия в вербализации ценностей науки, представлении научной продукции, не говоря о конкретных моделях развертывания научного текста, в разных обществах различны. Почему «арабская алгебра», например, возникла в рамках арабской научной традиции, хотя впоследствии она стала универсальным разделам математики? Помогают или мешают научному общению культурные маркеры, которые в другой связи К. Леви-Строс назвал «дифференциальными отклонениями» (écarts différentiels), и определил как биполярную оппозицию с признаками, мало различимыми на первый взгляд, но по своему эффекту весьма значительными? [Lévy-Strauss, 1983: 76]. Как пишет Д. Леман, профессиональное общение, в том числе научное, требует осознания и поэтапного сглаживания (procédures d'ajustement) этих маркеров с обеих сторон: коннотация «чужой»/ «странный» (étrange) относится не только к повседневной культуре, но и к проявлениям «чужой» научной мысли и способам ее объективизации [Lehmann, 1993: 27, 30].

Интерес к отечественной традиции обучения французскому языку во Франции и франкоязычных странах объясняется многими факторами. Среди них блестящее прошлое французского языка в России и традиции его преподавания, сформированные в XVIII–XIX вв.; симпатии к советской России представителей левой интеллигенции Франции, среди которой была часть преподавательского корпуса; переводы на французский язык работ отечественных авторов, правда, весьма немногочисленные. Так, перевод работы М.М. Бахтина «Поэтика Достоевского», осуществленный во Франции на рубеже 60–70-х гг., познакомил французов с его концепцией диалогичности культуры и повлиял на представления об обучении иностранным языкам на основе живой разговорной речи. До сих пор взгляды Бахтина – Волошина упоминаются во французских работах по лингводидактике [Broncart Gouvêa Lousada, 2015]. Кроме этого, важным фактором стали вызовы глобализации и стремление поддержать французский язык, опираясь на традиции его изучения на обширном русскоязычном пространстве. Наконец, своевременно определить культурные референции преподавательского цеха в наше переходное время.

Изучение референций преподавательского сообщества является важной темой, все еще недостаточно изученной [Сикурель, Агиляр, 2014: 7]. Между тем еще Э. Дюркгейм в работе *Education et Sociologie* (1922 г.) писал о многоплановой идентичности преподавателя, не употребляя самого термина «идентичность». По его мнению, преподаватель может выступать как индивидуум со своим личным опытом, с одной стороны, и как представитель группы, сформированной в определенную эпоху и в определенном месте, с другой [Durkheim, 1968]. Продолжая эту линию, в нашем номере был поставлен вопрос о прерывности – непрерывности традиций, культурных представлений и особенностей научного дискурса об обучении французскому языку и культуре в русскоязычном пространстве: Российской империи, СССР, современной России и постсоветских государствах. Полученные ответы, пусть и не исчерпывающие, обозначили возможные направления дальнейших разысканий – культурологических, лингвистических, лингводидактических, методических и др.

Важнейшим из этих направлений является связь данной проблематики с вопросом о роли влияний и переживания своей идентичности, происходившего на всех исторических этапах, но с разным результатом: 1) копирование западной модели – глобальной или французской, 2) адаптация западной идеи в русскоязычном контексте, 3) решимость следовать «своим путем». Можно заметить, что в моменты цивилизационной «смены вех» (а в нашей истории их было немало) усиливалась ориентация на западные концепции как образцы новых идей и практик. Так происходило в эпоху галломании, последовавшей за петровскими реформами, в постреволюционный период 20-х гг. XX в., в постперестроечный период конца XX в. К примеру, тексты 20-х гг. свидетельствуют о жестком противопоставлении дореволюционных («отсталых») и новых подходов к изучению иностранных языков, учитывающих зарубежный («передовой») опыт [Цаймер, 1929]. Маргинализация французского языка, произошедшая в то время, объяснялась девальвацией его культурной значимости в новом социальном контексте.

«Реабилитация» французского языка обозначилась в середине 40-х гг. в контексте союзнических отношений с Францией. Точнее, даже раньше: в 1942 г. на филологическом факультете МГУ открылась кафедра французского языка под руководством профессора К.А. Ганшиной. в программной книге К.А. Ганшиной «Методика преподавания французского языка: пособие для учителей средней школы» [1946] автор опирается на прошлое французского языка в России для доказательства его значимости в современную ей эпоху. Развертывание текста свидетельствует о том, что дворянский мир уже не ассоциируется с образом врага, а напротив, становится союзником и даже козырем в борьбе за выбор языка. Вместо разрыва в отношении к французскому языку предлагается связь прошлого и настоящего. Для нашей темы важно, что К.А. Ганшина ставила задачу «освобождения русской методической мысли от чрезмерных влияний зарубежной методической литературы и успешное искание своих путей» [Там же: 28]. Между тем в книге нет острой критики зарубежных методик, которые в ней представлены очень широко, пусть по каким-то конкретным позициям автор отстаивала свою точку зрения. Раздел «Развитие советской методики» сопровождается тщательным анализом зарубежной методической литературы на английском, немецком и французском языках.

Таким образом, зарубежный опыт все же проникал сквозь «железный занавес», но он доходил до массового читателя не прямым, а опосредованным способом, в частности через работы ведущих специалистов. Это не могло не привести к мифологизации западных моделей и усилению эмоционально-оценочной коннотации при их восприятии – положительной или отрицательной. Ассоциативный потенциал

концепта *иностранный язык*, сформированного в России XVIII в. как открывающего путь к европейским ценностям [Воробьев, Седина, 2007: 193], к середине XX в. изменился. в условиях закрытия страны он получил более разнообразные оттенки значения: во-первых, сохранялись традиционно положительные коннотации образа французского языка, во-вторых – намечались отрицательные коннотации образа, в третьих – углублялся взгляд внутрь самих себя, усиливались поиски «своего», противопоставленного «чужому», в-четвертых, сохранялись корреляции с «чужим», пусть и опосредованные. Используя терминологию А. Тойнби, можно сказать, что вызовам закрытого общества был найден ответ и в плане развития теории, и в плане ее претворения в практику преподавания языка, и в плане формирования культурных ценностей преподавательского сообщества.

Другим важным направлением, которое может получить развитие, является отношение к традициям и инновациям в зависимости от типа дискурса: установочного (директивы) и спонтанного (речь преподавателей о своей профессии). Еще П. Бурдье установил два вектора университетского дискурса: 1) университетска *doxa* = акцентирование стадиальности, то есть преувеличение роли изменений, которые произошли в методах преподавания языка, трактовка каждого изменения как революционного, однозначно положительного, отметающего все, что было ранее; 2) университетский *habitus*, то есть память о прошлом опыте, коллективном и индивидуальном, и его непосредственная трансляция в преподавательской среде и, параллельно, настороженное отношения к новшествам [Бурдье, 1978]. Действительно, несмотря на разнообразие материалов по французскому языку, доступных в наше время российским преподавателям, немалая часть из них использует «старые» учебники и пособия, пусть дополненные и исправленные, но отражающие опыт более раннего периода.

В 2016 г. автор этих строк провела специальное исследование – анкетирование среди 20 преподавателей 33–43 лет. По аналогии с опросами, направленными на изучение культурной памяти, первым и, может быть, самым важным, был вопрос: «Оцените преподавание иностранного языка раньше и сейчас и обоснуйте Вашу точку зрения». Граница «раньше/сейчас» не обозначалась, ее непроизвольно устанавливали сами анкетируемые, как это обычно и происходит в меморатах. Оказалось, что «раньше» ассоциировалось со временем, когда информанты учились и изучали иностранный язык – в данном случае, это конец 80-х гг. – 90-е гг. Однозначных ответов, разумеется, не было. Как специалисты, респонденты старались быть объективными и профессионально отвечали, что однозначно оценить методы невозможно, они варьируются в зависимости от целей и задач обучения, состава аудитории и т.д. Тем ценнее проявления личных приоритетов, приоткрывающие завесу лингвистической идеологии преподавателей: «опыт-сейчас» не во всех случаях квалифицировался как преимущественно прогрессивный, «опыт-раньше» – как отсталый. Сосуществование разных практик в нашем образовательном пространстве более чем очевидно, его можно назвать эклектизмом, а можно – разнообразием, имеющим вполне закономерные основания, восходящие к жанрово-дискурсивным особенностям текстов.

Интересно также рассмотреть дихотомию элитарное/обыденное, характеризующую отношение к разным иностранным языкам. / Образ французского языка в России имеет коннотацию элитарности вне зависимости от исторического периода. Это было очевидно в период галломании, когда сформировалось представление о французском как «благородном» языке – водоразделе между дворянством и образованными слоями общества, с одной стороны, и основной массой населения, говорящей по-русски – с другой. Это оставалось очевидным и в 60-е гг. XX в., когда был реализован проект специализированных школ с преподаванием ряда предметов на французском языке, предусматривающий предварительный отбор учеников, особые учебники и программы, использование пилотных методов. Обучение «непрактичному» уже в то время французскому языку было ответом на задачу развития «нового человека» и «нового общества», которое декларировалось как гармоничное. в наше время идея элитарности французского языка в России также не утрачена. в период глобализации его изучают не потому, что это практически выгодно, а потому, что это путь к освоению высокой культуры, будь-то французская литература, мода или даже кухня, как ни парадоксально это звучит.

На всех этапах истории французского языка в России его преподавание было связано с проблемой полилингвизма, которая нуждается в дальнейшей разработке. в период галломании обучали не только французскому, но немецкому, латинскому, итальянскому и другим языкам. Некоторые пособия – французско-русские и немецко-русские – выходили практически одновременно. в настоящее время актуальны корреляции французского языка с английским, без знания которого языковое образование не обходится. Кроме того, Россия была и остается полиэтничным и поликультурным государством, в котором проживают многие народы и народности, и обучение французскому языку в этих условиях требует специальных методик. Так, в регионах России с этнической спецификой опора на русский язык не всегда была возможной в связи с тем, что национальные кадры преподавателей французского языка были сформированы не сразу, и обучение велось выпускниками центральных вузов прямым методом вплоть до 60-х гг. XX в. в настоящее время в ряде регионов России и некоторых странах СНГ обучение французскому языку также предусматривает сопоставления с несколькими языками: родным языком, русским, английским и др. (в Якутии; в Казахстане). Добавим к этому, что в отдельных регионах позиции французского языка оказались даже прочнее, чем в центральных городах России.

При подготовке номера были подтверждены несовпадения дискурсивного и терминологического характера. «Дифференциальные отклонения», о которых уже упоминалось в статье, касаются, в частности, особенностей развертывания научного текста, свойственных французской и отечественной тра-

дициям. Авторы могли пойти двумя путями: 1) полностью принять французскую модель, восходящую к картезианской традиции и жестко регламентированную, 2) адаптировать отечественную практику построения научного текста к требованиям данного французского журнала. Большинство авторов пошли по второму пути, что потребовало специального разъяснения – сглаживания дифференциального отклонения – в предисловии. Использование терминов, на первый взгляд идентичных, но в разных языках имеющих свои особенности, также потребовало внимания. Термины, в том числе интернациональные, имеют в каждом языке свою историю и ассоциативные связи, что при их сопоставлении дает импульс к «появлению неологизма или наложению нового смысла на старое слово» [Vocabulaire, europeen des philosophies 2004: XVII–XVIII].

В заключение отметим, что термин – или метафора? – «география языков и культур» относится ко всему номеру как элементу культурного континуума, отражающего ценности преподавания французского языка с точки зрения преподавателей-исследователей. Авторы показали разнообразие теории и практики обучения французскому языку в России, предусмотрели возможные вопросы со стороны французских читателей, учли особенности профессионального дискурса и расхождения в оценках и культурных традициях наших стран. При недостатке переводов российских работ, с одной стороны, и признании успехов отечественной науки – с другой, формирование нашего номера является примером совместного изучения смежных проблем – особенностей профессионального дискурса, профессиональной культуры и идентичности, а в конечном итоге – важным шагом в развитии русско-французских культурных и научных связей.

Список литературы

[12] *Воробьев Ю.К., Седина И.В.* Западноевропейские языки в русской культуре XVIII в. – Саранск: Издание Мордовского университета, 2007.

[13] *Ганшина К.А.* Методика преподавания французского языка: пособие для учителей средней школы. – Москва-Ленинград: Учпедгиз, 1946.

[14] *Цеймер Е.* Обучайте детей иностранным языкам // Женский журнал, 1929. №6. – С. 16.

[15] *Bourdieu P.* Le sens pratique. – P.: Minuit, 1979.

[16] *Cicurel F., Aguilar J.* Présentation : Quelle place pour la pensée des enseignants dans le champ de l'enseignement du français ? // Recherches et applications: Le Français dans le monde, 2014 juillet, №56. – P.7–13.

[17] *Durkheim E.* Education et sociologie. Paris: Les Presses universitaires de France, 1968. Première édition: 1922 // URL : http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio.html (02.11.17).

[18] *Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français dans le monde* / Réd. W. Frijhoff & A. Reboullet. – P.: Hachette, 1998 [Le français dans le monde, Recherches et applications].

[19] *Histoire internationale de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde : problèmes, bilans et perspectives* // Recherches et application №52, 2012.

[20] *Lehmann D.* Objectifs spécifiques en langue étrangère. Les programmes en question. – P.: Hachette, 1993.

[21] *Lévy-Strauss,Cl.* Race et Histoire. Denoel, 1987. URL: http://www.anthropomada.com/bibliotheque/LEVI-STRAUSS-Claude-Race-et-histoire.pdf (02.11.17).

[22] *Broncart J.-P., Gouvêa Lousada E.* Présentation // Recherches et applications: Le Français dans le monde. №58, Juillet 2015. *Ricoeur P.* Soi-même comme un autre. – P.: Seuil, 1990. – P. 9–16.

[23] *Ricoeur P.* Soi-même comme un autre. – P.: Seuil, 1990.

[24] *Vocabulaire europeen des philosophies* / Dir. de Barbara Cassin. – P.: Le Robert – Seuil, 2004.

КАНАДСКИЙ ВАРИАНТ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: В ЧЕМ УНИКАЛЬНОСТЬ?

Н.А. Карелина (Москва, Россия)

В статье рассматривается краткая история развития английского языка в Канаде, определяются основные причины возникновения Канадского варианта английского языка, его грамматических, лексических, фонетических и орфографических особенностей, которые отличают его от американского и британского варианта.

Ключевые слова: *канадский вариант английского языка, канадизмы, заимствования, региональные диалекты*

CANADIAN ENGLISH: WHAT MAKES IT UNIQUE?

N. Karelina (Moscow, Russia)

This paper looks at the short history of the English language in Canada and presents the main reasons for the appearance of Canadian English, its unique features concerning the use of particular grammar constructions, vocabulary, pronunciation, and spelling distinguishing it from the American and British variants.

Keywords: *Canadian English, canadianisms, loanwords, regional dialects*

Канадский вариант английского языка представляет собой необычное явление. Его статус долгое время оставался спорным. Он рассматривался и как британский английский, «загрязненный» американским, и как американский английский, и как гибрид британского и американского или сплав британского и американского, обладающий своими особенностями. в более поздних исследованиях постепенно закрепляется точка зрения на канадский английский как на независимый вариант [Быховец, 1988], обусловленная, во многом, подходом к английскому языку Канады как вневременному образованию, в то время как диахронический, эволюционный анализ [Степанов, 1979] позволяет получить более подробную картину и более основательно определить статус языковой системы. Большинство лингвистов придерживается той точки зрения, что по своей фонетике, лексике и орфографии канадский вариант английского языка занимает промежуточную позицию между британским («оксфордским») и американским английским, в котором в наибольшей степени проявляются черты американского варианта, как то тип произношения, называемый General American (GA). Такое положение вещей в первую очередь связано с целым рядом социокультурных факторов, включающих в себя особенности географического положения, исторического развития, политического устройства, культурной и экономической политики. Можно выделить несколько основных исторических этапов развития канадского варианта английского языка.

Первое проникновение английского языка на территорию современной Канады связано с мореплаваниями английских моряков из Бристоля, которые еще в самом конце XV в. достигли территории Ньюфаундленда. Однако все попытки основать там колонии оказались в то время безуспешными. Распространение английского языка в Канаде началось в основном лишь в XVIII в. и связано с ожесточенной борьбой между английскими и французскими колонистами за территориальное господство. в этой борьбе участвовало и коренное население, разные племена индейцев, которые оказывали поддержку противоборствующим сторонам. в результате целого ряда поражений в войнах с англичанами в 1750-х гг. тысячи французских поселенцев были насильственно выселены из Акадии (современная территория Новой Шотландии), а их земли отданы жителям Новой Англии. в 1763 г. после подписания Парижского договора Франция отказалась от всяких притязаний на Канаду, Новую Шотландию и все острова залива Святого Лаврентия. Англичане получили полный контроль над этими территориями, и их численность в этом районе стала увеличиваться. Постоянные контакты с французами и коренным населением, начиная с XVIII в., стали, по сути, первым этапом формирования канадского варианта английского языка, когда в английском языке британских колонистов стали появляться первые заимствования из французского языка (esquimaux – эскимос, cache – специальный склад для продовольствия, мехов и других товаров, buff – часть провинции Квебек) и языков американских индейцев (canoe – каноэ, caribou – североамериканский олень, kokanee – нерка, kayak, oomiak – эскимосская кожаная лодка, atigi – нижняя рубашка из шкур мехом вовнутрь). Многие слова вошли в канадский вариант из лексикона торговцев пушниной и пионеров освоения страны (packet – посылка, включающая важные документы). Стали возникать и первые канадизмы (лексико-семантические варианты слов, которые не используются нигде, кроме Канады), описывающие новые виды растений и животных, особенности ландшафта. Например: Cat spruce (ель сизая), Douglas fir (пихта Дугласа), Manitoba maple (быстрорастущий клен), Sitka spruce (ель ситхинская), tamarack (американская лиственница), Canada goose (серовато-коричневый американ-

ский гусь), fool hen (глухарь), siwashduck (утка сиваш), turkey vulture (черновато-коричневый стервятник), bluffs или islands of tree (лесные острова в прериях), muskeg (болото или заболоченная местность), buttes и parklands (небольшие холмы в канадских прериях) [Dictionary of Canadianisms].

В 1857 г. впервые возникло словосочетание «канадский английский». Оно было упомянуто в речи сэра Арчибальда Гики, канадца шотландского происхождения, в его обращении к Королевскому Канадскому Институту. Он заявил о канадском английском как «испорченном диалекте» («a corrupt dialect»), который должен быть приведен в соответствие с британским английским.

Период 1763–1867 гг. стал вторым существенным этапом развития английского языка в Канаде, который в первую очередь связан с притоком в страну «лоялистов», сторонников англичан во время войны за независимость США. После подписания Декларации независимости США в 1776 г. они иммигрировали на территорию Канады в провинцию Новая Шотландия, а затем в Нью-Брансуик и Верхнюю Канаду. Одновременно в первой половине XIX вв. возросло и число иммигрантов из Англии, Ирландии, Шотландии. в этот период английский язык стал доминировать на всей территории государства, в том числе и на франкоязычных территориях. Характерной особенностью этого этапа развития языка стало смешение различных британских диалектов и появление новых канадизмов, таких как furring (охота на пушного зверя), chesterfield (диван) [Dictionary of Canadianisms].

После образования Доминиона в 1867 г. начался третий этап развития языка. Политические изменения, освоение западных территорий, золотая лихорадка не могли на нем не отразиться. Появились такие слова, как Confederationist (сторонник Конфедерации), to table (вынести закон на рассмотрение), Pacific Railway (Канадская тихоокеанская железная дорога), dust (золотой песок), gold-hunter (золотоискатель), washing (количество золота, добытого за одну промывку) [Dictionary of Canadianisms].

Новым этапом развития канадского варианта английского языка можно считать период с конца 1960-х начала 1970-х гг. и до настоящего времени. в 1960-е гг. иммиграционная политика государства претерпела кардинальные изменения. Быстрое развитие экономики Канады требовало новых трудовых ресурсов, прежде всего квалифицированных кадров. Поэтому в 1962 г. ограничения на въезд неевропейцев были отменены, а в 1967 г. была разработана объективная система оценки квалификации и знания языка иммигранта по профессии. Все это привело к тому, что в Канаду стали съезжаться иммигранты со всего мира и преимущественно из азиатских стран, несомненно, привнося в язык элементы своей культуры. в этой ситуации возникновение новой лексики просто необратимо.

На сегодняшний день на территории Канады проживает 36 миллионов человек, при этом 20,5 миллионов являются носителями английского языка и 6,5 миллионов носителями французского языка [Canada's national statistical agency]. Для каждого четвертого канадца английский или французский язык не является родным. К числу наиболее распространенных языков относятся китайский, пенджаби, испанский, итальянский, украинский, арабский, немецкий и др. Число носителей китайского языка в последнее время заметно выросло. Увеличение численности аллофонов (жителей страны, для которых ни английский, ни французский языки не являются родными) не может не влиять на дальнейшее развитие канадского варианта английского языка.

Итак, в чем же проявляется уникальность канадского варианта английского языка, в чем его сходство и различия по сравнению с американским и британским английским? Чтобы ответить на это вопрос, рассмотрим его фонологические, морфологические и лексико-семантические особенности.

Произношение канадцев мало чем отличается от произношения американцев, и в большинстве случаев оказывается весьма трудно определить откуда человек: из США или Канады. Однако есть определенный ряд слов, которые все еще произносятся согласно британскому варианту, среди них: adult, progress, lieutenant, fragile, fertile, mobile и др. Буква «z» в Канаде называется по-британски [zed], хотя может встречаться и американское [zi:]. Префиксы anti-, semi-, multi-, которые в американском варианте произносятся с [ai], в Канаде традиционно регистрируются с [i]. Хотя в настоящее время среди молодежи все больше и больше отмечается тенденция употребления американской нормы произношения в большинстве случаев, т.е. с точки зрения фонетики можно утверждать об усиливающемся влиянии американского варианта английского языка.

До сих пор бытует мнение, что отличительной особенностью произношения канадцев является очень частое употребление междометия eh (произносится [ei]). Оно выполняет роль «хвостика» во всех разделительных вопросах (tag-questions) и в зависимости от контекста может означать и «да?», и «что?», и «окей!», и «правда». Пример: You are ready, eh? (Ты готов, да?) На самом деле в речи канадцев eh звучит не так часто, как, возможно, того хотелось бы, и скорее характерно для жителя сельской местности, мужского пола, с низким социальным статусом и уровнем образования. Во многих случаях eh служит для смягчения определенных высказываний говорящего, делая их чуть более вежливыми, например во фразе "You're an idiot, eh?". Также eh используется для привлечения внимания собеседника с целью показать свою солидарность, например: "Forward march, eh?". В повествовательных предложениях eh выполняет функцию контекстуальной связки и указывает на то, что речь говорящего не закончена и собеседнику не стоит ее прерывать, например: "So I was walking down the street, eh? And I saw a friend of mine at the store, eh? And so I thought I'd say hi, eh?" [Nosowitz, D. , 2017] Стоит отметить, что eh рассматривается не только как определенный канадизм, но и стало своего рода стереотипом о канадцах, хотя его используют и некоторые жители севера Среднего Запада США, Новой Зеландии, Севера Англии и Шотландии. в Канаде eh очень часто помещают на любую сувенирную продукцию.

Еще одним ошибочным стереотипом о канадцах является неправильное произношение слова about как [ə'bu:t], вместо [ə'baut]. Этот факт является распространенной шуткой о канадцах среди американцев и британцев. В действительности канадцы произносят его скорее так, как британцы произносят «a boat». Этот пример является утрированной формой произношения ряда слов, в которых все же меняется произношение гласной i /aɪ/ в открытом слоге или буквосочетаний ou, ow /aʊ/, если они стоят перед глухим согласным. Вместо /aɪ/ в таких словах как price, life или /aʊ/ в таких словах как clout, house и, конечно about))) иногда произносится звук [ɐ], [ʌ] или даже [ə]. Такой тип произношения называется «Канадский подъем» *(Canadian raising)*.

Еще одной специфической особенностью на фонетическом уровне является тот факт, что в произношении не различается зависимость между долготой гласного и ударением. Это приводит к потере различий между такими словами как: cot – caught, sod – sawed [o-o:]. За этим следует и другая тенденция «Канадский сдвигг.асных» *(Canadian vowel shift),* Изменению подвержены гласные переднего ряда [æ], [ɛ] и [ɪ]. в частности, происходит уподобление гласным среднего ряда. Таким образом произношение слова bit больше похоже на bet, bet на bat. Что касается поведения гласных [ɛ] и [ɪ] в случаях, вызывающих данное явление, у лингвистов отсутствует единая точка зрения, тогда как переход /æ/ в [a] не подвергается сомнению [Harbeck J., 2015] Стоит отметить, что впервые эта тенденция была отмечена не так давно в 1995 г. и по мнению современных лингвистов продолжает развиваться.

Грамматика канадского варианта английского языка, в целом, мало чем отличается от американского. Однако интересен тот факт, что в канадском варианте возможно употребление наречия as well в начале предложения, например: T*he Canucks had good forwards that day. As well, their blue liners were better than last time* [The, vocabulary and grammar of Canadian English].

Целый ряд особенностей канадского варианта английского языка связан с правописанием отдельных слов. «Во всем англоговорящем мире, в принципе, существует единая система орфографии и пунктуации с двумя частными подсистемами. Одна из них обнаруживает ориентацию на британское написание (которое используется во всех англоязычных странах за исключением Соединенных Штатов) с употреблением специфических форм для небольшого числа слов: favour, centre, levelled и т.д. Другая подсистема – американская: favor, center, leveled и т.д. в Канаде в основном используется британская подсистема с той лишь разницей, что некоторые издатели (особенно в популярных публикациях, рассчитанных на массового читателя) придерживаются правил американской подсистемы, в то время как другие смешивают – американское и британское написание (color, но centre)» [Аветисян, Восканян, 2017: 229–230].

Лексика наиболее полно отражает особенности развития и становления национального варианта. Уникальность канадского варианта английского языка заключается в том, что некоторые слова канадцы используются из британского варианта, например: runners вместо sneakers – кроссовки, cash register вместо till, serviette вместо napkin – салфетка, а некоторые из американского, например: sidewalk вместо pavement – тротуар, back-yard вместо back-garden – задний двор, candies вместо sweets – конфеты, truck вместо lorry – грузовик, pharmacy вместо chemist's – аптека. К ним добавляются еще и канадизмы.

В настоящее время согласно Канадскому оксфордскому словарю (The Canadian Oxford dictionary) выделяется около более 2 тыс. канадизмов – лексических единиц, либо специфических для канадского английского, либо имеющих в нем уникальное значение, не характерное для других вариантов. Он включает интересные сведения культурологического и исторического характера, а также биографию 800 знаменитых канадцев [Canadian Oxford Dictionary]. Авторы 2-го издания Словаря канадизмов, составленного на исторических принципах (The Dictionary of Canadianisms on Historical Principles), разделили их на 7 основных групп [Dictionary of Canadianisms]:

1. Слова и выражения, которые не имеют аналогов в других вариантах английского языка (loonie – монета, стоимостью один доллар, poutine – Квебекское блюдо из картофеля фри, сыра и соуса, double-double – кофе с двойной порцией сливок и сахара, timbits – пончики из канадской сети кофеен Tim Hortons, all-dressed – пицца, гамбургер или хот-дог со всеми возможными наполнителями, toque – вязанная шерстяная шапка).
2. Слова и выражения, которые ранее использовались в других вариантах английского языка, но до настоящего времени сохранились только в Канаде (pencil crayon – цветной карандаш, pet day – солнечный день во время периода плохой погоды, to mooch – прогуливать школу, to be poisoned – раздраженный, недовольный, to mind – помнить).
3. Слова и выражения, которые используются в других вариантах, но имеют уникальное значение в канадском варианте (acclamation – избрание политического кандидата на основании единодушного одобрения, dipper – специальная емкость для сбора ягод, provincialization – пердача полномочий местным органам власти).
4. Слова и выражения, которые имеют особую культурную значимость (multiculturalism – политика мультикультурализма, hockey – хоккей, aboriginal – аборигенный, Native Canadian – коренной житель Канады, абориген, Inuit – инуит, инуитский, throat singing – горловое пение).
5. Слова и выражения, которые наиболее часто употребляются только в Канаде (washroom – общественный туалет, pop – сладкий, газированный, безалкогольный напиток, physio – физиотерапия, dish soap – жидкость для мытья посуды, to bath – мыться в ванне или мыть кого-то).

6. Слова и выражения, относящиеся к уничижительной лексике (wop – итальянец, chink – выходец из стран юго-восточной Азии, китаец, square head – немец, kraut – немец, peasouper – франкоканадец).
7. Слова и выражения, которые НЕ являются канадизмами, но ранее были к ним причислены (candy floss –сахарная вата, friendship cake, icing sugar – сахарная пудра, to write an exam – сдавать экзамен, Bob's your uncle – вот и все, все очень просто).

Необходимо отметить, что в наибольшей степени канадизмы описывают местную флору и фауну, географию местности, предметы быта, названия одежды, еду и напитки. Часть из них были заимствованы из французского языка или языков коренных жителей.

В пределах Канады существуют и свои региональные варианты канадского английского. Общепринятым и самым распространенным является Standard Canadian, однако внутри провинций и территорий наблюдаются свои специфичные черты. в этой связи представляется перспективным исследование вопроса об особенностях лексическо-грамматической сочетаемости слов в канадском английском. Словосочетание представляет в речи ту «минимальную единицу, в которой слово может реализовать свое семантическое наполнение и коннотации» [Игнатов, 2008: 62], а потому вопросы коллокации и коллигации могут ярче выявить те свойства канадского английского, которые подчеркнуть его самостоятельную роль как варианта английского языка, а также региональные диалекты канадского английского на территории страны.

В Канаде различают диалект Atlantic English. Это диалект морских провинций: Новой Шотландии, острова Принца Эдуарада и Нью-Брансуика, где речь напоминает шотландский или ирландский английский. Здесь характерно использование определенных локализмов, связанных с погодными явлениями на море, рыбной ловлей и блюдами местной кухни. Сильнее всего различия проявляются в провинции Ньюфаундленд и Лабрадор, которая оставалась автономной до 1949 г. Английский язык местных жителей сильно отличается произношением гласных, изменением морфологии и синтаксиса, наличием архаичных слов и выражений, например: What are ye at?, or Wadda ya'at b'y?: What are you doing? Отсутствие дорог в течение длительного периода времени привело к образованию изолированных поселений на этой территории. Они сохранились и до сих пор, поэтому местные различия в языке можно наблюдать на уровне отдельных деревень. Такие различия привели к созданию отдельных словарей диалектов канадского английского издательством The University of Toronto Press. в 1982 г. в свет вышло первое издание словаря Dictionary of Newfoundland English, в 1996 г. Dictionary of Prince Edward English, в 2016 г. Dictionary of Cape Breton English.

В провинции Квебек английский язык подвержен сильному влиянию французского языка, поэтому для него характерно большое количество французских заимствований.

Долина реки Оттава, район к северо-западу от города Монреаль на пограничной территории между провинциями Онтарио и Квебек, также исторически отличается своей языковой спецификой благодаря большому количеству первых поселенцев из Ирландии, Шотландии и Германии. в языке жителей этого района можно встретить заимствования из гэльского языка, ряд фонологических особенностей произношения, отличающиеся синтаксические структуры, а именно использование «for to» перед формой инфинитива: I went to the shop for to get the cheese вместо I went to the shop to get the cheese. Однако в настоящее время в силу большого притока сюда иммигрантов из других стран мира упомянутые различия постепенно стираются, отдельные случаи употребления специфичных лексико-грамматических структур характерны лишь для старшего поколения коренных жителей.

Свои отличия в языке наблюдаются и в районе Прерий в провинциях Манитоба, Саскачеван и Альберта. Активное развитие сельского хозяйства, а также нефтяной промышленности побудили создание собственных лексических единиц, например: wheat miner – фермер, активно занимающийся производством пшеницы, oildriller – нефтяник.

На западе Канады в провинции Британская Колумбия язык испытывает сильное влияние американского английского, поэтому канадский вариант является частью признанного Тихоокеанского Северо-Западного диалекта английского языка, в котором, помимо всего прочего, особенно наблюдаются заимствования из языка коренных жителей, например: high muckamuck – важная персона, potlach – изначально церемония вручения подарков, в настоящее время сабантуй или пирушка.

На севере Канады в Нунавуте, Северо-Западных территориях и Юконе отмечается диалект, названный Indigenous English или First Nations English. в нем особенно распространены заимствования из языка коренных жителей. На севере это преимущественно инуиты. Поэтому в английском языке часто встречаются слова и выражения из инуитских языков, такие как angakok -шаман, panak – длинный широкий нож для создания иглу, tupik – летняя палатка из шкур, kabloona – белый человек. Особенности быта местных жителей отразились в таких выражениях, как basket sled – вид саней, fan hitch – собачья упряжка, factory- пост торговли пушниной. Некоторые из этих заимствований, как то igloo – жилище инуитов или caribou – канадский северный олень, вошли в стандартный английский язык [Dictionary of Canadianisms].

Таким образом, канадский вариант английского языка имеет определенное количество специфичных для него черт, связанных с фонологическими, морфологическими, синтаксическими и лексическими особенностями, которые имеют и свои региональные отличия и, безусловно, определяют его как самостоятельный вариант.

Список литературы

[1] *Аветисян Н.Г, Восканян С.К.* О «узаконенных» региональных вариантах английского языка – Британском и Американском. // Сборник статей XIX Международной конференции «Россия и Запад: диалог культур» – М., 2017.

[2] *Быховец Н.Н.* Лексические особенности английского языка в Канаде. – Киев: Наукова думка, 1988.

[3] *Игнатов К.Ю.* От текста романа к кинотексту: проблема сохранения авторского стиля. – М.: Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2008. №2. – С. 57–74.

[4] *Попова Л.* Г. Лексика английского языка в Канаде, – М.: Высшая Школа, 1978.

[5] *Степанов Г.В.* К проблеме языкового варьирования. – М.: Наука, 1979.

[6] *Avis W.* Canadian English in its North American Context // The Canadian Journal of Linguistics. Canada, 1983. №28(1). – P. 1–15.

[7] *Boberg, C.* The English Language in Canada: Status, History and Comparative Analysis, Cambridge University Press, – New York, 2010.

[8] Canada's national statistical agency. URL: https://www.statcan.gc.ca. – https://www.statcan.gc.ca/eng/subjects/Languages?HPA=1 (23.10.2017).

[9] *Dollinger S., Fee M.* The Dictionary of Canadianisms on Historical Principles, Second Edition. With the assistance of Baillie Ford, Alexandra Gaylie and Gabrielle Lim. Vancouver, – BC: University of British Columbia. URL: www.dchp.ca. – www.dchp.ca/dchp2 (11.10.2017).

[10] *Harbeck J.* Why is Canadian English unique? URL: http://www.bbc.com. – http://www.bbc.com/culture/story/20150820-why-is-canadian-english-unique (14.10.2017).

[11] *Nosowitz D.* Why Do Canadians Say 'Eh'? English. URL: https://www.atlasobscura.com. – https://www.atlasobscura.com/articles/why-do-canadians-say-eh (15.10.2017).

[12] The Canadian Oxford Dictionary/ ed. By Katherine Barber, OUP, 2004.

[13] The vocabulary and grammar of Canadian English. URL: https://en.oxforddictionaries.com/. – https://en.oxforddictionaries.com/explore/the-vocabulary-and-grammar-of-canadian-english. (14.10.2017).

[14] *Valpy M.* Dictionary of Canadianisms is 'tabled' and 'all-dressed' // The Globe and Mail, March 10, 2017.. URL: https://www.theglobeandmail.com. – https://www.theglobeandmail.com/news/national/dictionary-of-canadianisms-is-tabled-and-all-dressed/article34274504/. (19.10.2017).

АВСТРАЛИЙСКАЯ КИНЕМАТОГРАФИЯ – “TERRA INCOGNITA” НА КАРТЕ КИНОМИРА (ОТ «ЖИВЫХ КАРТИНОК» К ЗВУКОВОМУ КИНО)

О.О. Кириллова (Москва, Россия)

Австралийская кинематография претендует на первенство среди мировой киноиндустрии. Австралийцы стояли у её истоков и поэтому киноискусству Зеленого континента уже более 120 лет. За это время киноиндустрия Австралии испытала не один раз взлёты и падения и снова взлёты в различные периоды истории общества. Период оживших картинок, длившийся около 35 лет, обогатил своей кинопродукцией мировой кинематограф. в этот период появились множество востребованных жанров от хронологических событий до игровых фильмов различной направленности.

Ключевые слова: *Австралийский кинематограф, «живые картинки», бушрейнджерский фильм, жанры австралийского кино, киноиндустрия Австралии начала XX века*

AUSTRALIAN CINEMATOGRAPHY IS “TERRA INCOGNITA” ON THE MOVIE MAP (FROM “LIVING PICTURES” TO SOUND CINEMA)

O. Kirillova (Moscow, Russia)

Australian cinematography claims to be the world’s leading film industry. The Australians were at its origins and therefore the cinematography of the Green Continent has been more than 120 years old. During this time, the film industry in Australia has experienced more than once ups and downs and ups again in various periods of the history of the society. The stage of the animated pictures, which lasted about 35 years, enriched the world cinema with its film production. In this period, there were many popular genres from chronological events to feature films of different orientations.

Keywords: *Australian cinematography, “live pictures”, bushranger film, genres of Australian cinema, Australian film industry of the early twentieth century*

Мировая киноиндустрия долгое время не уделяла внимания австралийской кинематографии. Чем вызвана эта индифферентность? в первую очередь сказалась географическая удаленность австралийского континента. Во-вторых, скромный объём выпускаемой кинопродукции. И в-третьих, более важным моментом явилось «полное и весьма длительное отсутствие интереса к изучению истории кино и даже к факту его существования в самом регионе» [Звегинцева, 2010:3].

Если учесть, что австралийцы были одними из первых, кто стояли у истоков кинематографа, и тот факт, что «история кино пятого континента насчитывает более ста лет» [Звегинцева, 2003:5], это обстоятельство обескураживает. И даже такой аргумент в защиту австралийской кинематографии, которая в настоящее время «ежегодно выпускает неординарные, заслуживающие внимания эрудированной аудитории фильмы [Звегинцева, 2004:7], не может реабилитировать киношколы Австралии и они остаются «в некотором роде “terra incognita” на карте киномира» [Звегинцева, 2003:6]. Поэтому отдельно стоит изучать экранизации в австралийском кинематографе. Как пишет К.Ю. Игнатов «...и если первые экранизации сводились к иллюстрациям, движущимся картинкам, навеянным сюжетами известных произведений, то уже в первые десятилетия XX в. экранизация обретает глубину истолкования литературы и независимость» [Игнатов, 2008:58].

Итак, первой датой, которую торжественно отмечали в Австралии в 1896 году, стало появление «живых картинок», снятых французским оператором Мариусом Сестье на Зеленом континенте. Минутная лента отражала катающегося на роликах перед камерой мужчину с сигарой в зубах, который явно позировал оператору. в этом же году появилась и 6-минутная лента Мариуса Сестье о знаменитых и до сих пор крайне популярных в Австралии бегах на кубок Мельбурна. Это были хроникальные сюжеты о жизни австралийского общества. Австралийцы восторженно приняли это «кино». Эти «живые картинки» отображали реальные факты жизни австралийцев, экзотические сюжеты Зеленого континента.

Второй важной датой в истории Австралии и следующей вехой в кинематографии стал 1900 год. Год, когда появилась первая игровая лента. На экраны вышел короткометражный фильм “Soldiers of the Cross” (режиссер Джозеф Перри) длительностью 20 минут. Есть несколько переводов названия этого фильма: «Солдаты Креста», «Крестоносцы», «Ранние христианские мученики». Последний перевод точнее остальных передает суть фильма, т.к. отражает библейские тексты. Демонстрация этого фильма обычно сопровождалась церковной музыкой и происходила на религиозных собраниях. Несмотря на то,

что фильм представлял собой скорее театрализованное представление, т.к. снимался на фоне декораций, да и жесты актеров были утрированы и наиграны, зрители начала XX столетия не замечали этих изъянов и радовались факту оживших библейских сюжетов.

«Австралийцы, впрочем, претендуют на первенство и в категории полнометражного кино» [Звегинцева, 2004:14], которое представлено жанром «бушрейнджерских» фильмов (буш – редколесье, в котором скрываются беглые каторжники, промышляющие грабежом. *Прим. авт.*). в 1906 году режиссеры братья Тед и Невил Тейты выпустили на экраны Австралии фильм «История банды Келли» (The Story of the Kelly Gang), который длился около часа. «Главные герои – бушрейнджеры не были ни изгоями, ни отбросами, ни, собственно, преступниками в глазах публики. Вернее, всё это было, но страдали от бушрейнджеров преимущественно те, кто был богат» [6]. Характеризуя их уместно применить термин, введённый британским историком Эриком Хобсбаумом «социальный бандитизм» – то есть, зачаточная форма социального протеста, которая поддерживается пауперизированными (нищими) слоями общества. Другими словами – робингудство. Кинолента «История банды Келли» представила на экране балладу о народном герое, «авантюристе и разбойнике, этаком австралийском варианте Робин Гуда – защитнике слабых и судье для тиранов» [Звегинцева, 2004:20]. Австралийцам нужен был национальный герой, поэтому они возвели обычного разбойника в ранг великомученика и освободителя. Он представлен как благородный борец в самодельных доспехах и шлеме с прорезями для глаз, сделанном из ведра, который жертвует собой ради справедливости и добра.

Существует определенное клише в бушрейнджерском жанре. Европейцы и американцы рассматривают его как «австралийский вестерн». Но австралийские фильмы про местных героических бандитов показывают очень яркое отличие от заокеанских. История главных героев о Неде Келле развивается рядом с их близкими. Они курсируют вокруг ферм или жилищ своих родственников или возлюбленных, которые могут принимать самое непосредственное участие в событиях – собирают бушрейнджеров в дорогу перед их выездом в буш, предупреждают о полицейских облавах и засадах и даже держат под дулом пистолета служителей закона, чтобы преступники могли скрыться в буше. Так или иначе, деятельность бушрейнджеров порождает страдание, сочувствие, сопереживание, страсть и жалость у зрителя: они удалы, отчаянно смелы и даже безрассудны, что вызывает восхищение. Но в конце, само собой разумеется, их преступная деятельность пресекается. Братья Тейты поистине создали шедевр своего времени, представив народу образ ловкого, неустрашимого искателя приключений. Его образ обладал огромной притягательной силой для людей, которые сами вели жизнь, полную лишений.

В 1912 году полиция Южного Нового Уэльса запретила к показу «бушрейнджерское кино». Определённо «звучали опасения сравнимые с современными о том, что насилие в кино порождает насилие в жизни» [6]. Какой пример подаётся подрастающему поколению, который насмотрится о деяниях не такой уж и седой ещё старины и сам отправится в буш творить беды всем прочим. в общем, так бушрейнджерское кино практически убили в зените популярности.

На смену фильмам о разбойниках приходят фильмы, воспевающие женские образы, которым уделялось заметное место. в отличие от американских или европейских героинь женщины Австралии представляли собой «типичный продукт суровой действительности первопроходческого быта» [Звегинцева, 2004:21]. Это были гордые и независимые дочери фермеров. Их характеры выковывались суровой природой буша. Им приходилось преодолевать огромные лишения и трудности. Другими словами, они были достойными подругами суровых мужчин. в образе женщин австралийцы видели олицетворение национального характера и воспевали его, стараясь как можно быстрее забыть, что в прошлом они были воровками, убийцами, также сосланными на каторгу.

Появились такие ленты как «Как дочь сквоттера» (The Squatter's Daughter) 1910 г. режиссера Б. Бейли и «Сказка австралийского буша» (A Tale of the Australian Bush) 1911 г. режиссера Г. Мэрвейла, где женские образы представлены ярко, свободолюбиво и порой демонстрируют стойкость и мужество, которым могут позавидовать мужчины.

Опираясь на историю Австралии, кинематографисты развивали все новые жанры. Появились приключенческие картины о мытарствах заключенных, о лихих и диких нравах первопоселенцев. Период «золотой лихорадки» обогатил кинематографию континента такими фильмами как «Золотой запад» (The Golden West) 1911 режиссера Д. Уонга, «Нападение на золотой эскорт» (Attack on the Gold Escort) 1911 режиссера Г. Мэрвейла. Рой Роджерс Риггер дополнил эту коллекцию другими приключенческими лентами такими как «Сердце золотого запада» (Heart of the Golden West) и «Вёдра золотого запада» (Pails of the Golden West), появившиеся в следующем году. Но бестселлером среди приключенческих фильмов о «золотой лихорадке» стала лента «Девушка с золотого запада» (The Girl of the Golden West) 1915 г. режиссера Сесила Б. Де Милля. Фильм объединил в себе вестерн и мелодраму, что, собственно, и сделало его популярным на многие годы. Спустя 20 лет сам режиссер озвучил своё детище закадровым текстом, что и сделало фильм более понятным.

С лёгкой руки Сесила Б. Де Милля классические приключенческие картины уступили место жанру мелодрамы. Австралийская экзотика, воспеваемая во всех вышеупомянутых жанрах, искусно нанизывалась на стержень романтических ирландских историй и английских драм, заимствованных далеким континентом. Талантливый кинематографист того времени Реймонд Лонгфорд успешно проявил себя в этом романтическом жанре. За 1911 год он выпустил две мелодрамы «Роковая свадьба» (The Fatal Wedding) и «Романтическая история Маргарет Кетчпол» (The Romantic Story of Margaret Catchpole).

Успех Лонгфорду принесли его нестандартные идеи создать сюжет, приближенный к реальности, а это значит, что его произведения были менее сладкими и сентиментальными. Искусственные отношения героев он вернул европейскому кинематографу.

К слову сказать, всё это разнообразие жанров, вплетенное в канву экзотической флоры и фауны принесли кинематографу Австралии небывалый доход. Только за период 1906–1914 гг. были сняты 90 фильмов! А с 1900 по 1910 гг. – 150 фильмов! Количество для начала века и для начала киноиндустрии потрясающее. Режиссеры нашли свою «золотую жилу», которую эксплуатировали вплоть до 1914 года. Это был расцвет австралийского кино. Далее начались падения объёмов кинопродукции вплоть до начала этапа звукового кино (30-е годы XX столетия).

Есть различные объяснения последующего упадка киноиндустрии. «Некоторые историки указывают на падение числа аудитории и отсутствие интереса к австралийскому кино» [5]. Другие ссылаются на решение Австралии участвовать в первой Мировой войне. Третьи говорят о проникновении монополий США и Европы на кинорынки Зеленого континента. Однако, главная причина лежит в официальном запрете фильмов о бунтарях и бушрейнджерах в 1912.

Список литературы

[1] *Звегинцева И.А.* Тайны зеленого континента, или как покорить мир кино. – М.: НИИ киноискусства, 2010. – 192 с.

[2] *Звегинцева И.А.* “Terra incognita”: кино Австралии и Новой Зеландии. – М.: Материк, 2004. – 224 с.

[3] *Звегинцева И.А.* Дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.03 Звегинцева, Ирина Анатольевна // Особенности формирования австралийской и новозеландской кинематографий: исторический опыт и современность: Дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.03 – М., 2003. – 320 с. РГБ ОД, 71:04–17/7.

[4] *Игнатов К.Ю.* От текста романа к кинотексту: проблема сохранения авторского стиля. // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2008. №2. – С. 57–74.

[5] URL: https://australia-films.livejournal.com/50767.html

[6] URL: https://linyok.livejournal.com/44185.html

ФРАНКОФОНИЯ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

О.А. Крюкова (Москва, Россия)

Франкофония является уникальным явлением мировой культуры. Будучи по своей природе лингвистической, франкофония далеко выходит за рамки языка и включает в себя различные сферы франкоязычного сообщества: культуру, политику, экономику, образование и др. Франкофония как совокупность разных культур и вариантов французского языка, как воплощение нового типа отношений, основанного на принципах и ценностях гуманизма, равенства, солидарности и сотрудничества, находит отражение и в содержании УМК по французскому языку как иностранному.

Ключевые слова: *французский язык как иностранный, франкофония, лингводидактика*

LA FRANCOPHONIE: LINGUO-DIDACTIC ASPECT

O. Krukova (Moscow, Russia)

Francophonie is a unique phenomenon of world's culture. Being linguistic by its nature, Francophonie goes beyond the language and includes various spheres of the French-speaking community: culture, politics, economics, education, etc. Francophonie as a complex of different cultures and variants of the French language, as the incarnation *of a new type of relationship based on principles and values of humanism, equality, solidarity and cooperation, is reflected in the content of textbooks and teaching aids of French as a foreign language.*

Keywords: *French as a foreign language (FLE), La Francophonie, Language Teaching*

Бесспорно то, что социально-политический контекст является определяющим для существующей в определённый исторический период парадигмы образования, включая языковое образование. Исходя из этого утверждения, можно предположить, что в эпоху глобализации экспансия одного языка и культуры – явление неизбежное, а вытеснение одних языков и доминирование других проявляется, в том числе, в сфере обучения иностранным языкам. Однако парадоксальность феномена глобализации заключается в его противоположных тенденциях: стремлении к униформизации и стандартизации с одной стороны, и сохранении многообразия, придании ему особого значения с другой. Яркой иллюстрацией второй тенденции может служить франкофония и ее лингводидактическая роль. в частности, речь идет об отражении культуры франкоязычных стран в учебниках, учебных пособиях и онлайн интернет-ресурсах по французскому языку как иностранному.

Проблема интеграции компонентов культуры в обучение иностранному языку не нова. Первые исследования лингводидактической роли культуры предпринимались представителями различных методических направлений (с конца XIX века – до 70-х гг. XX века) как за рубежом (О. Есперсен, В. Фиетор, Б. Еггерт, М. Суит, Ш. Швейцер, Э. Симоно, Э. Отто, Ч. Фриз, Р. Ладо, Ф. Клоссе, А. Болен, Ж. Ласера), так и в России (К. Д. Ушинский, Р. Орбинский, Э. Лямбек, Г. Книппер, Э. А. Фехнер, К. А. Ганшина, Е. И. Тихеева, А. С. Шкляева). При этом большинство зарубежных исследователей акцентировали свое внимание на необходимости включать элементы культуры не только в цель, но и в содержание обучение учебному предмету «иностранный язык», в то время как отечественные методисты усматривали общеобразовательное значение иностранных языков в ознакомлении с культурой страны изучаемого языка [Дикова, 2011]. Сегодня этот принцип является важнейшим, «соизучение языка и культуры народа, пользующегося этим языком как средством общения – обязательное условие овладения иностранным языком» [Тер-Минасова 2015: 4]. Принцип соизучения языка и культуры, а вернее культур, приобретает особое звучание в контексте изучения языка, распространенного в разных странах и объединяющего самые разные народы. Прежде чем приступить к рассмотрению проблемы интеграции франкофонии в обучение французскому языку как иностранному, обратимся к ключевым характеристикам этого уникального явления мировой культуры.

В качестве идеи и понятия франкофония родилась в конце XIX в. (1880). в 60-е годы XX в. она превратилась в широкое международное движение, а в 1970 г. (20 марта) стала Международной Организацией Франкофонии (МОФ), которая является первым лингвистическим объединением государств, переросшим в политическую организацию. Более того, именно Франкофония, как ни одно другое многонациональное сообщество уделяет повышенное внимания языку и культуре. «Уникальность этого феномена, возможно, объясняется особым пониманием языка и языковой политики, сформированным во Франции и унаследованным франкоговорящими странами» [Загрязкина, 2011:12]. в настоящее время МОФ объединяет 58 государств членов и 26 наблюдателей. По мере эволюции Франкофонии ее цели и задачи

изменяются. Лингвистические, культурные и гуманистические цели и задачи были главными и определяющими на первом этапе ее развития. с середины 80-х годов к ним добавляются задачи сотрудничества в сфере экономики, высоких технологий и новейших средств коммуникации. Франкофония совершает переход от гуманизма различия к гуманизму экономического и технологического сотрудничества и соразвития, а французский язык выступает не только языком культурной и духовной общности, но и языком экономического и технологического сотрудничества, развития и прогресса [Беннетт, 2011]. Значение Франкофонии в области образования нельзя переоценить. Операторами МОФ, инструментами культурной и политической дипломатии сообщества, являются такие образовательные структуры, как Университетское агентство Франкофонии (УАФ) и Университет Сенгора в Александрии. Французский язык занимает вторую позицию в списке языков мирового значения после английского, пусть и с большим отрывом, благодаря статусу официального в более чем 50 странах и распространению в качестве изучаемого языка во всех странах мира. Среди 129 миллионов изучающих французский в разном статусе 49 миллионов выбрали этот язык как иностранный, и эта цифра выросла на 6,2% с 2010 по 2014 гг. [Доклад, МОФ 2014: 200, 204]. Стоит заметить, что ещё с конца XIX столетия французские власти прилагали усилия по распространению французского языка и культуры. Так, в этих целях в 1883 году была создана специальная организация – «Альянс франсэз», более 850 комитетов которой и по сей день успешно работают в 137 странах мира (так, российская сеть Альянс Франсэз насчитывает 13 ассоциаций) [Сайт, Альянс Франсэз]. Эстафета Центров французского языка, первые из которых были созданы в 1907 г, перешла с 2012 года Институтам французского языка, призванным не только поддерживать распространение французского языка и культуры, но и способствовать развитию сотрудничества между разными странами и обменам в области культуры и образования.

Начиная со второй половины XX века во Франции множество организаций сыграли определяющую роль в создании дисциплины *методика французского языка как иностранного*, а именно: Исследовательский центр по распространению французского языка (Centre de recherche et d'études pour la diffusion du français (CREDIF)), Центр преподавания языка и культуры за рубежом (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation à l'étranger (BELC)), Международный центр педагг.ческих исследований (Centre international d'études pédagogiques (CIEP)) (Coste 1986). Этому способствовали также: профессиональные ассоциации, университеты и исследовательские центры, программы по обмену и подготовке преподавательских кадров, культурные центры и издательства [Coste, 1986; Galisson, 1988].Формированию этого направления содействуют и национальные методические школы, в том числе отечественная, в которой сочетаются как традиции, так и новаторство. И все же именно за Францией закреплено первенство дидактической мысли в отношении французского языка как второго и\или иностранного, и пример этому публикация различных УМК. Среди основных издательских домов, специализирующихся на данной продукции, стоит назвать тройку лидеров: Didier-Hatier, Hachette, CLÉ International, а также издательство университетов г. Гренобля – PUG и издательский дом *Pierre Bordas Et Fils*. Предлагаемые учебные комплексы являются «универсальными», т.е. рассчитанными на самую широкую публику всего мира.

Анализ изданий, появившихся в 70–90 годы, показывает, что в подавляющем большинстве учебников социокультурное содержание ограничивается материалами по Франции. Однако перемены, коснувшиеся персонажей, свидетельствуют об учете потребностей и интересов публики. Так, в 70-е годы на первый план выходят социальные различия, современные реалии, на страницах учебников появляется типичная французская семья. в 80-е в зону внимания попадают социальные проблемы страны того периода (сложности с жильем, высокие цены, пенсии), а также путешествия протагонистов-иностранных студентов по Франции, их маршруты из столицы в провинцию (отражение децентрализации Франции), но без учета региональных особенностей, культурных и лингвистических. Таким образом, представленная социокультурная норма, включая французский образ мысли, французские ценности и артефакты, была релевантна исключительно для Франции. Подобный подход, фундаментальное невнимание к конкретному локальному, региональному, т.е., особому контексту, способствовал отчасти *процессу*, ведущему к унификации, *гомогенизации культур,* в *рамках феномена глобализации обществ*. Однако одновременно с этим данная идеология позволила осознать и существующие различия, что стало основой для франкофонии сегодня – признание множественности культур и идентичностей [Martel, 1997: 243–254].

УМК первого десятилетия XXI века все больше и больше обращаются к компонентам культуры франкоязычных стран, несущим национально-специфическую окраску. Так в 2003 г. выходит первое пособие из серии «Civilisation progressive de la Francophonie» в издательстве CLÉ International полностью посвященное самым разным политическим, социальным и культурным аспектам жизни тех стран, где французский язык играет привилегированную роль, вне зависимости от принадлежности к МОФ и официального статуса французского языка. Представленные регионы разделены по расположению и культурному сходству, их краткая характеристика включает, прежде всего, общую информацию по географическому положению, истории, политическому строю, экономике, языкам и религии. Презентация каждой страны или территории включает также «культурный феномен», будь то музыкальное направление, литература, бизнес практика, народный промысел, праздник или любая другая особенность. Пособие снабжено картами, фотографиями, иллюстрациями, справочным материалом. Более 500 упражнений дают возможность закрепить полученные знания о франкоязычных странах, чьи различия не только не мешают, а способствуют существованию тесных связей между сообществами. в пособиях прошлого

десятилетия по общему языку франкофония отражена скромнее, в большинстве лишь в одном из разделов (*Rond-point* (2004), *Festival* (2005), *Alter ego* (2006)), либо не отражена вовсе (*Objectif Express (2005)*, *Echo*, *Taxi !* (2004)). в редких учебниках франкофония с ее обширной географией присутствует в большинстве тематических разделов, напр., *Tout va bien* (2004). Чаще в изданиях этого периода упоминаются регионы метрополии, в том числе и заморские территории Франции, внимание уделяется особенностям географии, гастрономии, региональным достопримечательностям (*Studio 60* (2001), *Panorama* (2002), *Métro Saint-Michel* (2006), *La France au quotidien* (2008), *Vite et bien* (2009)). Появляются пособия, посвященные исключительно регионам Франции, такое как *La France des régions* (2001), где наряду с текстами по истории, географии, экономике, бытовой культуре, традициям, искусству, обязательным становится параграф о лингвистических особенностях каждого региона.

Многие учебники и учебные пособия последнего десятилетия если не изобилуют материалами по странам франкофонии, то стараются привлечь их достаточно широко. Так, в каждом разделе УМК *Edito* (2012–2016) начиная с уровня A1 находим информацию, касающуюся самых разных сторон современной жизни франкоязычных стран: традиции, обычаи, бытовая культура и повседневное поведение, национальная картина мира, отражающая специфику восприятия окружающего мира, национальные особенности мышления представителей той или иной культуры, художественная культура и многое другое. Основная цель учебного пособия *Agenda* (2011) – показать культурное разнообразие разных стран, не только франкоязычных: 12 регионов разбиты на 4 тематических раздела. в названии некоторых учебников появляется даже сам термин, напр., *Réseaux. Dans la civilisation française et francophone* (2012). А авторы одной из последних новинок издательства Hachette *Cosmopolite 1* (2017) представили кругосветное путешествие по всем странам, где присутствует французский язык, знакомя с языком и франкоязычными культурами в контексте конкретной страны и предлагая своего рода «инструкцию» по коммуникации с французами и франкофонами. Все чаще в современных пособиях, и в частности, *Cosmopolite 1,* внимание обращается не только на культурные отличия между Францией и франкоязычными странами, но и страной обучающихся, на французское и франкоязычное присутствие на родине обучающихся. Однако есть УМК, где упоминания о франкофонии нет (*Totem* (2014), *Le Nouveau Taxi!* (2008–2010)).

Актуальность проблемы вариантности языков и культур, а также интерес кафедры французского языка и культуры факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова к вопросам изучения культурного и языкового разнообразия франкоязычных стран обусловили появление учебных пособий «*Мир французского языка и культуры франкофонии*» [Крюкова, Моисеева 2016] и «*Язык франкоязычной прессы (Франция, Бельгия, Швейцария*)» [Невежина, Крюкова 2017]. Данные пособия являются практической реализацией научных исследований, посвященных проблеме множественности культуры на примере франкофонии, и адресовано учащимся и всем тем, кто изучает французский язык и интересуется культурой франкоязычного ареала. Цель пособий – познакомить с многообразием и богатством культурных особенностей стран франкофонии, выработать навыки чтения и реферирования оригинальных текстов общегуманитарной направленности, развивать навыки аудирования, навыки говорения на страноведческие и общекультурные темы.

В эпоху современных технологий нельзя не упомянуть об онлайн ресурсах для обучения ФЯ, в первую очередь государственных и поддерживаемых МОФ. Один из операторов МОФ «TV 5» – главный франкоязычный канал, созданный в 1984 году, осуществляет вещание 24 часа в сутки, принимается в 200 странах мира, титры на 12 языках обеспечивают аудиторию более 60 миллионов зрителей еженедельно, включающую не только франкоязычные страны. «TV 5» вот уже больше 20 лет является одним из богатейших и популярнейших интернет ресурсов для преподавания и изучения ФЯ, благодаря многоязычному порталу *Apprendre le français*, предлагающему разнообразные интерактивные игровые упражнения для разных уровней и сотни видео и другой контент для изучения ФЯ и знакомства с франкоязычными культурами. Другой портал этого канала *Enseigner le français* предназначен для преподавателей и содержит методические разработки по разнообразным темам и многочисленные видео материалы (репортажи, новости, отрывки из фильмов, клипы и т.д.) для работы в классе. Среди партнеров канала – французская телекомпания (France Télévisions), франко-немецкий канал ARTE, телерадиокампании Бельгии, Швейцарии, Канады (RTBF, RTS, TV5Québec Canada, Radio-Canada). О популярности ресурса красноречиво говорят цифры: более шести миллионов ежемесячных посещений интернет пользователей, каждые 25 секунд скачивается методическая разработка, каждые 8 секунд выполняется интерактивное упражнение, около миллиона просмотров на YouTube интервью из еженедельных новостей, 2 618 526 подписчиков на Facebook [Сайт, TV5MONDE].

В заключение стоит подчеркнуть, хотя обращение к франкофонии в учебниках, учебных пособиях и онлайн ресурсах по ФЯ как иностранному значительно возросло за последние 15 лет, преждевременно говорить о том, что изучение культурного и языкового разнообразия франкоязычных стран является обязательным элементом содержания современных УМК. Активная работа по интеграции этого компонента еще не завершена. Вдохновляясь идеей сохранения, развития и процветания всех языков и культур, Франкофония противодействует утверждению единой и глобальной цивилизации, в которой не остается места для прежнего многообразия языков и культур. с самого начала своего существования Франкофония провозгласила высокие и благородные цели и задачи, предложив новый тип отношений, основанный на принципах и ценностях гуманизма, равенства, солидарности и сотрудничества. Эти высокие идеи воплощаются, в том числе, и на страницах бумажных изданий и мультимедийных ресурсах по французскому языку как иностранному.

Список литературы

[1] *Загрязкина Т.Ю.* Франкофония от Канады до Сенегала: один язык? // Франкоязычные культуры: проблемы языка и общества. – М., 2011. – С. 10–39.

[2] *Крюкова О. А., Моисеева Д. П.* Мир французского языка и культуры франкофонии. – М, 2016.

[3] *Невежина Е. А., Крюкова О. А.* Le français par la presse francophone: France, Belgique, Suisse. Язык франкоязычной прессы: Франция, Бельгия, Швейцария. – М., 2017.

[4] *Тер-Минасова С.Г.* Преподавание иностранных языков в современной России: прошлое, настоящее и будущее // Молодой ученый, 2015. **№**15.2. – С. 1–7.

[5] *Amirshahi P.* Rapport d'information sur la Francophonie: action culturelle, éducative et écomomique. – Paris, 2014. – P. 189.

[6] *Coste D.* Didactique et diffusion du français langue étrangère: questions de priorité // *Études de linguistique appliquée,* 1986. №63. – С. 17–30.

[7] *Galisson R.* Eloge de la didactologie/didactique *des* langues et des cultures (maternelles et étrangères) // Bulletin de VACLA. – 1988. №10(1). – С. 9–24.

[8] *Martel A.* «Mondialisation, francophonie et espaces didactiques – Essai de macrodidactique des langues secondes/étrangères // Revue des sciences de l'éducation, 1997. №232. – С. 243–270.

[9] *Беннетт Н.Д.* Франкофония в контексте мировой культуры. Автореф. … дис. канд. философ. наук: 24.00.01 – М., 2011. URL: http://www.dissercat.com/content/frankofoniya-v-kontekste-mirovoi-kultury

[10] *Дикова Е. С.* Современные подходы к обучению иностранным языкам в неязыковом вузе. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2011. №4 (11). – С. 65–69.
URL: www.gramota.net/materials/2/2011/4/16.html. (здесь и далее 29.10.2017)

[11] URL: https://www.auf.org/auf/les-membres-de-lauf.

[12] Сайт Альянс Франсэз. URL: http://www.fondation-alliancefr.org.

[13] Доклад МОФ, 2014. URL: https://www.francophonie.org/Langue-Francaise-2014/projet/Rapport-OIF-2014.pdf.

[14] Сайт канала TV5MONDE. URL: http://www.tv5monde.com.

ОБРАЗ РОССИИ В ВОЕННОЙ ПРОПАГАНДЕ XVIII В.

М.О. Маринин (Москва, Россия)

Данная статья посвящена способам формирования отрицательного образа России в пропаганде, осуществляемой ее противниками, а также непосредственным действиям пропагандисткой направленности в ходе войн и военных конфликтов XVIII века.

Ключевые слова: Военная пропаганда, образ России, Северная война, Петр I, Карл XII

THE IMAGE OF RUSSIA IN THE MILITARY PROPAGANDE OF THE 18TH CENTURY

M. Marinin (Moscow, Russia)

The paper deals with the origin and development of the negative image of Russia exploited in the propaganda carried out by the enemies of Russia in the course of the wars and military conflicts in the 18th century.

Keywords: *military propaganda, the image of Russia, Great Northern War, Peter the Great, Charles XII of Sweden*

Как правило, история военной пропаганды отслеживается с Первой мировой войны. Это соответствует действительности, если речь идет об организации специальных служб, действующих в рамках психологической борьбы. История таких служб действительно началась в годы первой мировой войны. Однако история военной пропаганды как отдельных актов психологического воздействия на население и армию противника насчитывает тысячи лет. Можно вспомнить примеры из истории греко-персидских войн, трактата «Искусство войны» Сунь Цзы или тактики устрашения монголо-татар. в военной пропаганде, ориентированной на свое население, целенаправленно создается образ «чужого», который часто несет в себе традиционный для народа или региона набор отрицательных черт и культурных стереотипов. [Сенявская, 2006: 8] в этой связи изучение военной пропаганды позволяет лучше понять историю происхождения или изменения культурного восприятия России и русских в других странах.

Одной из определяющих вех в истории военной и политической пропаганды против России считается так называемая «оршанская пропаганда». Она представляла собой письма, рассылаемые королем Польши и великим князем Литовским Сигизмундом I после одержанной им победы над русскими войсками в 1514 г. в битве под Оршей. Несмотря на то, что сама битва не имела определяющего значения для русско-польской войны, завершившейся возвращением Смоленска в состав Русского царства, пропаганда оставила значительный след в восприятии образа России, так как именно в письмах польского короля было закреплено (или введено) традиционное для пропаганды восприятие дихотомии Россия – Европа. Европа представлялась через проводимое сравнение с Римской империей как оплот цивилизации, в то время как Россия изображалась варварской странной, угрожающей Европе. Польша в таком противостоянии играла роль бастиона на пути варварства и православия (которые в текстах разделялись как отдельные угрозы). Безусловно, польский король исходил из своих интересов, в первую очередь финансовых, что было отмечено в частности при папском престоле. Однако впервые получивший широкое распространение благодаря развитию книгопечатания и использованию «летучих листков», (прообразов газет и листовок) негативный образ России сыграл большую роль в восприятии нашей страны иностранцами.

Практически в неизменном виде идеи «оршанской пропаганды» повторяются на протяжении XVI и XVII в., не претерпевая значительных изменений. Это было вызвано тем, что главным противником России в эти века выступала Речь Посполитая, родина идей «оршанской пропаганды», идей, которые соответствовали и внешне – и внутриполитическим задачам Варшавы.

В XVIII веке ситуация резко изменилась. Петровская Россия вступила в противостояние с одной из победительниц Тридцатилетней войны – Швецией, которую отличало не только развитие военного дела, но и внимание к вопросам военной пропаганды. Идеи «оршанской пропаганды» не приносили пользы протестантской Швеции, не способствовали успеху в войне. Следовательно, перед Карлом XII встала задача поиска новых смыслов для материалов пропагандисткой направленности. Первым таким сюжетом стала попытка внести раскол в русское общество. Понимая, что радикальные реформы Петра I многим пришлись не по по вкусу, Карл XII решил сыграть на этом, фактически впервые предложив формулу пропаганды – правильный народ, но плохое правительство, которое затем будет неоднократно использоваться в военной пропаганде против России. Более ранних примеров подобной пропаганды мы не встречали. Она осуществлялась с помощью русского шрифта, захваченного у голландца Тиссинга, которому в свое время Петр I поручил издание на русском языке европейских книг. Этим шрифтом

шведы стали печатать «подметные письма», направленные против Петра I и распространяемые в народе шведскими агентами. в этих листовках сообщалось о некоем пророчестве, в котором открывалась истинная сущность Петра I, утверждалось, что он был антихристом. Задачей же истинно верующего населения должна стать борьба с ним. Расчет шведского короля (небеспочвенно мнение, что этот ход был подсказан ему иезуитами) был верен. Нельзя было сильнее делегитимировать царя в России, чем противопоставить его Церкви, тем более, что сам Петр всячески показывал свое неуважение к ней. Борьба с этим направлением пропаганды шведов велась путем тщательного расследования каждого случая появления таких листовок, пыток и казней людей, причастных к ним.

Вторым направлением была агитация среди жителей Малороссии за присоединение к шведскому войску в войне против России. в этой деятельности лично участвовал шведский король, рассылая манифесты и воззвания к населению, например, манифест, в котором вступление шведских войск на территорию Украины объяснялось единственным стремлением защитить жителей Малороссии от ***«неправого и неприятного московского панования».*** Карл обращает внимание на то, что представился уникальный случай для возвращения «свободы». Более того, он сам обвиняет Петра I в предательстве православной веры – ***«з папежем рымским давно уж трактует, абы искоренивши греческую веру, рымскую*** в ***государство свое впроводил».*** [Маркевич, 1842, 266] Также он обвиняет Петра в предательстве традиций и обрядов, в неуважении к старине. с точки зрения воздействия на читателя, текст Манифеста Карла XII достаточно неплох. Но необходимо учитывать, что он писался на латыни, а затем уже переводился на украинскую речь Мазепой. Но письменный текст всегда сложен в восприятии устном, а тут еще добавились катастрофические несоответствия строя латинской речи строю украинской. Таким образом, складный на бумаге текст, в устном воззвании превратился в сложный для восприятия, а для большинства и в совершенно непонятный текст, который не пришелся ни уму, ни сердцу жителей Малороссии. [Тарле, 2011, 331]

Третье направление было нацелено скорее не на подданных Петра I, а европейцев, которые собирались поступить к нему на службу. Известно, что Петр I массово приглашал в свою армию иностранных офицеров, стремясь сделать новую русскую армию подобием имперской. Для людей, которых Петр I приглашал в Россию, обещая жалование в три раза выше русских офицеров, образы «схимников», «азиатов», «медведей» не имели никакого смысла. Они не могли заставить их отказаться от поездки в Россию. Старые образы были неэффективны, пропаганда должна была обнаружить новые причины, которые стали бы препятствием для специалистов в их решении принять приглашение русского царя. Тем более, что просто перекрыть путь им (как это было в Ливонскую войну) Карл XII не мог. Исполнителем воли Карла XII выступил немец Мартин Нейгебауэр. В 1701 г. он был выбран Петром I в качестве воспитателя наследника престола царевича Алексея. Однако в России он показал себя не в лучшем свете, оказавшись пьяницей и развратником. Кроме того, он вступил в конфликт с А.Д. Меншиковым и был вынужден покинуть Россию. Однако уехав от Петра I, Мартин Нейгебауэр не растерялся и поехал прямо в польский лагерь Карла XII, которому он и предложил свои услуги в качестве «эксперта» по России. Именно Мартин Нейгебауэр написал брошюру под названием «Послание знатного немецкого офицера к одному вельможе о гнусных поступках москвитян с чужестранными офицерами», в котором он рассказывал о несправедливостях, которые якобы чинили русские с иностранными офицерами. Среди этих несправедливостей были перечислены невыплата жалования, телесные наказания, постоянные оскорбления и т.д. Будучи авантюристом по натуре, Мартин Нейгебауэр перед публикацией первой брошюры предлагал представителям Петра I выкупить оригинал за назначение ему регулярной пенсии в России. От предложения Мартина Нейгебауэра отказались, и он опубликовал эту брошюру, а за ней несколько новых в европейских городах. Печать происходила за счет шведской казны, экземпляры бесплатно раздавались специалистам, которые собирались поехать на службу в Россию. Это была целенаправленная кампания по дискредитации в глазах европейского общества России как надежного нанимателя, а также представление политической системы в России как неограниченного деспотизма и тирании. в ответ уже Петр стал вести свою контрпропаганду. На деньги русской казны были опубликованы несколько статей иностранных специалистов на русской службе, критически отзывающихся о творчестве Мартина Нейгебауэра. Пруссия и Саксония запретили на своей территории печать шведской брошюры. Несмотря на это брошюра пользовалась популярностью и выдержала несколько переизданий. Кроме того, шведский король проводил агитацию и среди тех офицеров, кто уже поступили на службу Петру I. Им разносили тексты с призывами короля переходить на шведскую службу, предлагая лучшие условия. [Кудрявцев, 2002, 284]

Таким образом, Северная война не только дала новый импульс антирусской пропаганде, но и помогла ей обрести такие формы, которые окажутся устойчивыми и еще неоднократно проявят себя в будущем. Интересно, что практически одновременно с этими новыми идеями, военная пропаганда продолжала эксплуатировать и старые образы. Подобную картину можно наблюдать во время рейнского похода П.П. Ласси, который проходил в рамках войны за Польское наследство. с тем, чтобы настроить местное население против русских войск и тем самым помешать их движению, остановкам на отдых и сборам провианта, французы стали распространять среди местных жителей листовки и газеты. в этих газетах эксплуатировался старый образ России и русских, известный Франции через Польшу с XVI века. Русские представали на этих листовках как азиатские дикари, которые жаждут крови. Иногда допускались вариации на тему того, то русские были посланниками ада, которые жаждали пролития христианской крови.

Мы видим использование старых образов, которые существовали со времен Ливонской войны. Это связано с отсутствием у Франции конкретного исторического опыта взаимодействия с Россией в XVII веке, что сказалось и на содержании ее листовок, значительно более архаичном, чем содержании листовок Швеции. Естественно, что большого эффекта такая пропаганда не имела. Местное население, хотя и запуганное ужасами, нарисованными во французских листовках, сталкиваясь с русскими войсками в жизни видело, насколько образ отличается от оригинала. Кроме того, это же население сарафанным радио передавало правдивую информацию своим соседям, так как взаимодействие с войсками давало местным жителям неплохой доход – продажа еды, предоставление домов на постой и т.д. Таким образом, пропаганда на местное население была провалена. в первую очередь из-за неудачно выбранного образа России, который слишком ярко контрастировал с реальной жизнью. с другой стороны, пропаганда французов имела совершенно неожиданный результат. Дело в том, что листовки оказались в полевом лагере французской армии. Французские солдаты не имели опыта общения с русскими, им было известно лишь то, что французский полк, посланный в Польшу, потерпел сокрушительное поражение. Листовки рисовали неизбежную встречу с страшным и неизвестным (а от этого еще более страшным врагом), и французы дрогнули. Словно издеваясь над ними, австрийские газеты публиковали стихи «О Галлы! Знали вы гусарские клинки/И в страхе мнили: служат немцам черти! /Дрожите ж – шлет Москва к нам верные полки/Едва ли кто из вас избегнет жуткой смерти!». [Нелипович, 2010, 173]

В то время как Франция (которая считается родиной политической пропаганды) без успеха эксплуатировала старые образ России, Швеция продолжала совершенствовать свою пропаганду. в отличие от французской агитации шведы опирались на свой намного более актуальный опыт войны с Россией и ведением против нее психологической борьбы. Во время новой русско-шведской войны получил развитие сюжет, который шведы (с подачи иезуитов) использовали в Северную войну, а именно противопоставление русского правительства и народа. Несмотря на ограниченные успехи такого подхода в предыдущей войне, шведы его использовали снова, но уже на качественно ином уровне. Впервые в этой войне был массово применен популярный впоследствии механизм психологической борьбы. Шведский главнокомандующий граф Левенгаупт (сын участника боев под Лесной) стал распространять на территории Ингермаландии прокламации текст, содержание которого сводилось к противопоставлению русского народа чужеродному ему правительству, которое мучает и тиранит народ, поэтому не имеет права править им. Объявлялось, что шведский король воюет именно против властителей России, а не против народа, который он любит и уважает и фактически ведет войну за его интересы, стремясь поставить на русский престол патриотично настроенного лидера.

Хотя данное обращение не принесло дивидендов шведскому командующему, обращает на себя внимание использование в военной пропаганде идеи, что враг борется не с народом, а с плохим правительством (что легко обнаружить на примерах материалов агитационного воздействия последующих эпох). На этот раз для десакрализации власти используется не религиозная, а националистическая идея. Правительство представлено выходцами из иных стран (кстати, абсолютно общепринятая для всей Европы, в том числе и самой Швеции, ситуация). Манифест имел большие перспективы, но его влияние было сведено на нет переворотом Елизаветы Петровны, который лишал шведов их главного аргумента.[Павленко, 2017, 215]

Таким образом, можно утверждать, что в XVIII веке сюжеты военной пропаганды против России, с одной стороны, сохраняют преемственность по отношению к идеям «оршанской пропаганды», с другой стороны, содержат в себе качественно новые идеи, которые получат свое развитие в более поздние исторические эпохи.

Список литературы

[1] *Сенявская Е.С.* Противники России в войнах XX века: Эволюция «образа врага» в сознании армии и общества. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2006.

[2] *Кудрявцев Н.А.* Государево око. Тайная дипломатия и разведка на службе России. – СПб: Издательский дом Нева». – М.: ОЛМА-ПРЕСС образование, 2002.

[3] *Нелипович С.Г.* Союз двуглавых орлов: русско-австрийский военный альянс второй четверти XVIII в. – М.: Квадрига: Объединенная редакция МВД России, 2010.

[4] *Маркевич Н.А.* История Малороссии. – М.: 1842. Т. 4.

[5] *Тарле Е.В.* Северная война и шведское нашествие на Россию. Русский флот и внешняя политика Петра I. – М.: АСТ: Астрель, 2011.

[6] *Павленко Н.И.* Страсти у трона. – М.: Проспект, 2017.

МАРИЯ СТЮАРТ И ЕЕ ОБРАЗ В ВОСПРИЯТИИ ФРАНЦУЗОВ

М.А. Платэ (Москва, Россия)

В данной статье рассматривается образ Марии Стюарт в восприятии французов и анализируется ее роль в культуре Франции. Образ Марии Стюарт сохраняет свою привлекательность и в современной Франции. Культурные связи Франции и Шотландии на протяжении многих столетий были очень тесными, и Мария Стюарт сыграла серьезную роль в их развитии и укреплении.

Ключевые слова: *Мария Стюарт, французский королевский Двор, Пьер Ронсар, Франсуа Клюэ, свадебная мода*

MARY, QUEEN OF SCOTS THROUGH THE FRENCH EYES

M. Plate (Moscow, Russia)

In this article the image of Mary, Queen of Scots in France is considered and her role in the French culture is analyzed. Mary's personality is still very popular in modern France. Cultural ties between France and Scotland have been close through centuries, and Mary Stuart was one of the main figures in their developing

Keywords: *Mary, Queen of Scots, French Court, Pierre de Ronsard, François Clouet, wedding dress*

Имя Марии Стюарт тесно связано с Францией. Мария Стюарт прибыла во Францию в совсем юном возрасте и прожила там до 19 лет. Около года она была королевой этой страны, и оставила свой след во французской культуре, став источником вдохновения для многих выдающихся личностей той эпохи. Образ Марии Стюарт сохраняет свою притягательность и в современной Франции. Культурные связи Франции и Шотландии на протяжении многих веков были очень тесными, и Мария Стюарт сыграла значительную роль в их укреплении.

Мария Стюарт родилась в 1542 г. в шотландском замке Линлитгов. Она была дочерью шотландского короля Якова V и его второй жены, французской принцессы Марии де Гиз Лотарингской. Король умер через несколько дней после рождения наследницы. Франция, союзник Шотландии против Англии, предложила Марии де Гиз заключить брак между ее дочерью и сыном правящего короля Генриха II – Франциском Валуа. Мария де Гиз подписала договор, и 29 июля 1548 года Мария Стюарт в возрасте 5 лет покинула родину и отбыла во Францию [Bingham, 1975].

Французский королевский двор был в то время самым блистательным и утонченным в Европе. в культуре его гармонично сочетались традиции средневекового рыцарства и идеалы Ренессанса. Король Генрих II и его супруга Екатерина Медичи были поклонниками античного искусства, увлекались музыкой, литературой, живописью. При дворе были в почете не только охота и рыцарские турниры, но также балы и концерты, поэтические состязания и интеллектуальные беседы.

Мария Стюарт воспитывалась вместе с французскими принцессами. Она изучала историю, музыку, классические и современные языки – латынь, греческий, итальянский, испанский, английский. Однако из всех языков Мария больше всего выделяла именно французский и предпочитала говорить именно на нем. Мария была очень талантлива – она музицировала и писала стихи, отличалась умением изящно танцевать и вести изысканную беседу, а также проявляла ораторские способности. Красота, ум, лоск светского воспитания помогли Марии Стюарт обрести популярность при французском дворе и стать объектом восхищения его творческих представителей. Художники писали ее портреты, литераторы сочиняли оды в ее честь. Одним из поклонников Марии (а также ее наставником и учителем в поэзии) был крупнейший поэт французского Возрождения – Пьер де Ронсар, с которым она вела переписку до самой его смерти в 1585 г. [Wilkinson, 2004]

Также, широко известны портреты Марии Стюарт кисти Франсуа Клуэ, одного из величайших французских художников-портретистов XVI в., писавшего при Дворе Генриха II. Среди них – «Мария Стюарт, около 1549–1550гг.», «Мария Стюарт в возрасте тринадцати лет» (1555 г.), «Мария Стюарт, королева Шотландская» (1558 г. и 1560 г.), «Мария Стюарт, Королева Шотландская, в белом трауре» (1559–60гг.) Портрет Марии также написал другой известный французский портретист Жан Декур – «Мария Стюарт, королева Шотландская» (1559 г.). К образу Марии, славившейся своей красотой, обращались также художники Школы Клуэ («Мария Стюарт в возрасте девяти лет», «Мария Стюарт в траурном облачении») и множество неизвестных французских художников («Мария Стюарт в трауре по Франциску II» и др.).

Мария Стюарт вдохновляла композиторов-романтиков: в их глазах она являлась живым примером незаурядной личности, погибающей в схватке с роковыми обстоятельствами. Так, Гектор Берлиоз – выдающийся французский дирижер, яркий представитель романтизма – посвятил Марии проект симфонии

«Последние минуты Марии Стюарт». Этот проект не был реализован, но часть музыкального материала, сочиненного для этой симфонии, Берлиоз перенес в произведение «Гарольд в Италии» (1834).

Марию Стюарт воспевали в своих произведениях великие поэты XVI в., такие как Жоашен дю Белле («К Марии Стюарт»):

«Чтобы как в зеркале, обворожая нас,
Явить нам в женщине величие богини,
Жар сердца, блеск ума, вкус, прелесть форм и линий,
Вас людям небеса послали в добрый час...» (перевод В. Левика)

и учитель Марии Пьер де Ронсар (Стихи к Марии Стюарт «На прощание»):

«Так ваша красота во Франции блистала
Всего пятнадцать лет, и вдруг ее не стало,
Подобно молнии, исчезнувшей из глаз,
Лишь сожаление запечатлевшей в нас,
Лишь неизбывный след, чтоб в этой жизни бренной
Я верность сохранил принцессе несравненной...» (перевод В. Левика)

Что касается прозы, то имя Марии Стюарт упоминалось в романе известной писательницы XVI в. мадам де Лафайет «Принцесса Клевская». в романе описывалась жизнь французского Двора в тот период, когда Мария находилась там в качестве дофины. Если обратиться к произведениям более поздних эпох, то можно отметить роман Александра Дюма «Две Дианы». в главе «Прощай, Франция» Дюма описывает реальные события, зафиксированные современниками королевы: прощание Марии с французским двором, морское путешествие и прибытие в Шотландию.

Образ Марии Стюарт сохраняет свою притягательность и в современной Франции. Одним из доказательств этого служит шампанское, названное в ее честь. Так, в Реймсе, где расположены самые крупные Шампанские дома, есть дом, получивший имя «Мария Стюарт» (Marie Stuart). Компания была основана в 1867 году. Название напитку дали в память о королеве, которая провела юность во Франции. Мария часто посещала Реймс, останавливаясь в Реймском аббатстве, где жила ее тетя, игуменья Рене Лотарингская. в Реймском соборе 21 сентября 1559 года происходила коронация ее первого мужа, короля Франции, Франциска II. в Реймс Королева вернулась из Парижа, когда ее муж умер. После королева навсегда покинула Францию, а город Реймс сохранил память о своей юной правительнице. Шампанское «Мария Стюарт» выпускается в традиционных разновидностях – сухое, полусладкое, сладкое, розовое. Этикетка украшена стилизованным изображением королевы.

Образ Марии Стюарт также нашел отражение в мире моды. 4 декабря 2012 года в Шотландии, в замке Линлитгов, с успехом прошел показ межсезонной коллекции одежды от модного дома «Шанель». Главный дизайнер «Шанель» Карл Лагерфельд в интервью заявил, что на создание коллекции его вдохновил образ Марии Стюарт, королевы Шотландской. Именно поэтому в качестве площадки для проведения дефиле он выбрал замок Линтлитгов, где в декабре 1542 года родилась наследница шотландского престола.

Описывая источник своего вдохновения, Лагерфельд говорит: «Идея коллекции заключена в том, чтобы объединить Марию Шотландскую и Габриэль Шанель – двух королев от моды».

Образ Марии Стюарт хорошо отражен в коллекции. Мария вошла в историю как законодательница моды на белое свадебное платье. Молодая королева выбрала для своего венчания с наследником французской короны именно белоснежный наряд. Для Франции эпохи Возрождения это был достаточно смелый шаг, так как белый цвет считался траурным, а при создании подвенечных платьев использовалась красная ткань.

Подвенечное платье Марии отмечено в Руанской описи церемонии как «настолько великолепный в стиле и художественном оформлении, что для любого пера невозможно отдать должное его деталям». Оно было сшито из белого атласа и украшено жемчугом. Плечи королевы были прикрыты длинной мантией с драгоценными камнями, а на голове красовалась изящная золотая корона, украшенная алмазами, жемчугом, рубинами и изумрудами. На шее невесты тогда была подвеска с огромным редким рубином, известным истории под названием «Великий Гарри». Рубин был личностной собственностью Марии, которую она получила в наследство от своего прадеда короля Англии Генриха VII. в период своего правления на родине королева вправила этот камень в центр шотландской короны. Хронист Брантом писал: «В то величественное утро, когда она шла к венцу, была она в тысячу раз прекраснее богини, спустившейся с небес.

Однако Королева Шотландская известна во всем мире не только как «белая невеста», но и как «белая вдова». На многочисленных портретах она изображена в белом траурном наряде. Именно этот визуальный образ «белой королевы» Карл Лагерфельд использовал при создании своей коллекции [Платэ, 2015: 65].

Таким образом, можно сделать заключение, что Мария Стюарт своей красотой, изяществом и талантом вдохновляла французских современников и по сей день продолжает вдохновлять представителей французской культуры.

Список литературы

[1] *Bingham C.* The Stuart Kingdom of Scotland, 1371–1603. – N.Y., 1975.

[2] *Fraser A.* Mary Queen of Scots. – London, 1993.

[3] *Henry-Bordeaux P.* Marie Stuart. – Paris, 1946.

[4] *Wilkinson Alexander.* Mary, Queen of Scots and the French connection // History today. Vol. 54. 2004.

[5] *Платэ М.А.* Культурная ассимиляция шотландцев во Франции: от истоков к современности. Международная междисциплинарная научно-практическая конференция «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация», том 1, тезисы. – М., 2015 г. – С. 64–65.

[6] URL: http://wwd.com/runway/pre-fall-2013/paris/chanel/review.

[7] URL: www.electricscotland.com.

УРАЛ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ПУТЕВОДИТЕЛЯХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

И.И. Руцинская (Москва, Россия)

В статье предложено посмотреть на путеводители как на тексты, способные не только транслировать конкретные знания о регионе (факты, события, люди), но и репрезентировать бытующие в региональном социуме взгляды, стереотипы, нормы, представления. Источниковой базой исследования послужили путеводители, написанные и изданные в уральских городах второй половины XIX – начала XX века, и посвященные как региону в целом, так и его отдельным локусам. Несмотря на то, что в указанный период развитие туристской индустрии на Урале находилось в начальной стадии развития, корпус данных текстов достаточно внушителен. Взятые в совокупности, они выступают наглядным, но малоизученным материалом, позволяющим судить о региональной специфике территориальных рефлексий. в статье анализируются три аспекта восприятия географического пространства региона: ментальные границы Урала и способы их фиксации; логика передвижений по региону, а, следовательно, логика «разворачивания пространства»; ракурсы и масштабы «рассматривания» отдельных объектов и достопримечательностей. Все три параметра обладают ярко выраженной специфичностью, которые особенно наглядны в сравнении с другими российскими регионами. За уникальностью описаний стоят и объективные характеристики регионального пространства, и особенности его освоения, и черты регионального менталитета, и реалии конкретной эпохи.

Ключевые слова: *Урал, регион, путеводитель, территория, граница, самопрезентация, восприятие, туризм*

THE URALS IN REGIONAL GUIDEBOOKS OF THE SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY

I.Rutsinskaya (Moscow, Russia)

The article encourages to regard the guidebooks as the texts that transmit not only specific knowledge about the region (facts, events, people), but also attitudes, stereotypes and beliefs that prevail in local society. This research is based on guidebooks written and published in the Ural towns in the second half of XIX – early XX century. These guidebooks were dedicated to the whole Ural region, as well as to its districts. Although the tourism industry at that time in the Urals was in its infancy, the amount of these texts is impressive. They allow us to examine the specificity of the regional territorial perception. The article analyzes three aspects of the geographical representation of the region: the mental borders of the Urals and the methods of their fixation; the logic of moving within the region; the angles and magnitude of "viewing" the attractions. All three features are specific to the area, which is evident in comparison with other Russian regions. The unique description shows the objective characteristics of the regional space, peculiarity of its historical development, regional mentality and everyday reality of the period.

Keywords: *the Urals, region, guidebook, territory, border, self-presentation, perception, tourism*

Вторая половина XIX – начало XX века было временем формирования и достаточно быстрого развития туризма в российской провинции. Это развитие протекало не равномерно. Выделялись такие регионы, как Крым и Поволжье, которые привлекали большое количество путешественников. На Урале развитие туризма проходило медленнее, но, тем не менее, достаточно активно.

Одним из свидетельств востребованности региона в туристическом плане стали региональные путеводители. Их количество неуклонно увеличивалось, их авторы все время сетовали на тот факт, что они не в состоянии полностью удовлетворить существующий спрос.

С первых лет формирования туристского пространства Урала возникли путеводители, которые можно разделить на три группы: 1) по региону в целом, 2) по отдельным маршрутам, или отдельным частям региона, 3) по отдельным центрам (городам, лечебницам).

В итоге сложился корпус текстов, включающий более двух десятков книг.

Эти тексты, написанные местными авторами и изданные местными издателями можно рассматривать как яркую форму региональной самопрезентации. в этой статье мы коснемся только двух аспектов данной проблематики: репрезентация границ региона и предлагаемая логика передвижения по региону, а, следовательно, логика разворачивания пространства.

Предложенные авторами провинциальных бедекеров трактовки того, где начинается и заканчивается регион, выступали отражением представлений, бытующих в местном социуме.

Проще всего было определять границы Крыма, – о них позаботилась сама природа. Достаточно было сделать указание на его полуостровное географическое положение и упомянуть самую северную точку региона – Перекопский перешеек.

Сложнее было определить границы Урала. Презентуя территорию края, бедекеры сообщали: «Под Уралом в собственном смысле подразумевается Уральский, в древности Рифейский хребет, Поясной камень. Он занимает огромное протяжение: начинаясь от Новой земли, он идет почти прямо от севера к югу, до самого Аральского озера. в географическом отношении Уральский хребет составляет границу между Европою и Азиею. По своему протяжению Урал делится на три естественные части: северный, средний и южный. Путеводитель наш захватывает весь средний Урал, как самый интересный, отчасти северный, куда относятся Соликамский, Верхотурский и Чердынский уезды Пермской губернии. Из южного Урала «Путеводитель» описывает ту его часть, которая входит в сферу деятельности Самаро-Златоустовской железной дороги, начиная от Челябинска и оканчивая Уфой» [Весновский, 1904: 3]. Определяя подобным образом территорию Урала, автор работал как закройщик – отрезая «лишнее» и подробно комментируя, в каких позициях не совпадают географический и туристский регионы. Однако в ходе изложения, оказывалось, что «вычитание» шло только по линии север-юг. Границы западные и восточные бедекеры, напротив, стремились максимально раздвинуть, как бы борясь с чрезмерной вытянутостью пространства по одной оси. Знакомство с регионом, как правило, начиналось с Казанской губернии, с населенных пунктов, стоящих у впадения Камы в Волгу: Лашев, Чистополь, Елабуга включались в уральские туристские маршруты. Их описывали так же подробно, как любые другие населенные пункты края. А на востоке региональные путеводители «присваивали» Тюмень, порой подробно обосновывая этот факт: «Тобольская губерния, в особенности Тюмень, всегда тяготели к Уралу. Тюмень во многих отношениях несравненно более связана с Екатеринбургом, нежели с Тобольском. От Тюмени до Екатеринбурга 10–12 часов езды по железной дороге, до Тобольска же приходится ехать нередко и двое суток, смотря по времени года» [Путеводитель, 1902: 223]. Если «территориальные вычитания» обуславливались логикой туристкой индустрии, то «прибавления» отражали бытовавшие в региональном социуме взгляды на территориально-экономическую и культурную близость с присваиваемыми территориями. в результате на туристских картах, прилагаемых к путеводителям, регион утрачивал вытянутые очертания. Из узкой полоски, выполняющей функцию границы между Европой и Азией, он становился самодостаточным пространством с гармоничным соотношением основных осей.

В этом сконструированном пространстве было также изменено характерное для Урала соотношение природного и культурного ландшафтов в пользу второго. Регион представал обжитым, населенным, равномерно развитым в промышленном отношении, связанным сетью железных и речных дорог. Его территорию структурировали несколько крупных городов, достаточно компактно размещенных: Екатеринбург, Пермь, Челябинск, Уфа.

Удивителен тот факт, что именно уральские путеводители, необычайно реалистичные, даже педантичные по характеру подачи информации и стилю изложения, следящие за точностью терминологии и статистической обоснованностью данных, оказывались наиболее радикальными в деле конструирования территории, чрезвычайно свободно перекраивая ее, добавляя и убирая необходимые составные части, меняя до неузнаваемости очертания.

Как демонстрировали тексты путеводителей, проблема пределов была актуальна для региона смысл, сущность, функция которого осознавалась через концепт «граница» (между Европой и Азией). в региональном сознании существовало стремление обрести самоценность, уйти от задаваемой этим концептом линейности структуры, а потому авторы путеводителей, отражая это желание, конструировали и перекраивали собственные региональные рубежи, максимально удаляясь от ассоциаций с линией.

По-особому формировались и маршруты передвижения по региону.

Они выступали полной противоположностью ясной динамике Поволжья. Их паутинообразная структура была столь неочевидна и запутанна, что авторам приходилось во введении к бедекеру кратко прописывать последовательность предлагаемого движения: «Маршрут объезда и осмотра Урала принят в «Путеводителе» следующий. Начальным пунктом взято устье Камы. Описывая все города, заводы и села, лежащие по обеим берегам этой реки, «Путеводитель» доводит туриста до г. Перми. Отсюда «Путеводитель» направляет путешественника по реке Сылве на г. Кунгур, а затем вверх по реке Каме на город Соликамск и Чердынь. Из Соликамска «Путеводитель» пересаживает туриста в вагон Луньевской ветви Пермь-Тюменской железной дороги и доводит его до станции «Чусовая» – конечного пункта этой ветви. Далее «Путеводитель» дает описание всех заводов, расположенных близ линии Пермь-Тюменской железной дороги, от г. Перми до станции «Кушва». Здесь «Путеводитель» оставляет железную дорогу и делает поворот на север по так называемому Богословскому тракту и описывает г. Верхотурье, рудники и прииски, расположенные здесь... и возвращает путешественника обратно на станцию «Кушва»...» [Весновский, 1904: 3–4].

Однако и после такого описания ясность не наступала: сменяя виды транспорта, двигаясь в самых разных, а иногда и прямо противоположных направлениях, возвращаясь на исходные точки, бедекер кружил по территории, словно путая следы. Горное пространство вообще не предполагает прямых путей, а горное пространство, освоенное под прииски, месторождения, залежи полезных ископаемых, под заводы, питаемые подземными богатствами, следовало за прихотями природы, без всякой логики разбросавшей эти богатства под землей. «Читать» это пространство сложно, навязывать не свойственную ему ясность невозможно.

В отличие от Поволжского региона, на Урале дорога была не одна, их несколько и усилиями социума они соединены между собой. Зачастую путешественники, чтобы достичь места назначения, вынуждены были делать две-три пересадки: с поезда пересаживались на пароход и обратно. Ни одну уральскую водную артерию, будь то Кама или Вишера, Чусовая или Сылва, путеводитель не предлагал пройти от истока до устья. Движение проходило по отдельным отрезкам, соединявшимся между собой. Эти отрезки дорог иногда упирались в пустоту: «Пароходам дальше Кунгура идти некуда» [Весновский, 1904: 26]. Река Сылва текла дальше, но пароходы разворачивались. Подобные фразы рождали ощущение тупика, конца цивилизации. Упершись в этот тупик, бедекер отправлял читателя в обратном направлении.

Картина усложнялась рваными темпоритмами передвижения. Если в Поволжье движение было плавным и размеренным, скорость варьировалась незначительно, окружающие пейзажи, в которых преобладали горизонтальные линии, неспешно сменяли друг друга, то на Урале горные реки с быстрым течением сменялись железнодорожными путями, по которым, по свидетельствам бедекеров, поезда то «неслись на всех парах», то передвигались «с закрытым паром», а за каждым из многочисленных поворотов туриста ожидала резкая смена пейзажа. Подобное описание характера передвижения по региону рождало не просто ощущение повышенной динамики. в соединении с часто звучащими фразами о величии и суровой красоте уральских гор чтение уральских бедекеров рождает ощущение суетности, сиюминутности человеческой деятельности. Уральские тексты не поют возвышенных од природе, своему главному символу – Уралу (хотя фразы о красоте того или иного места встречаются здесь достаточно часто). Когда авторы доказывают необходимость посещения региона, они используют вполне трезвую очередность доводов: «Богатства Урала неистощимы... Он составляет важный источник государственных доходов... Наконец, природные красоты, особенно южного Урала, вызывают восторженные отзывы туристов и художников» [Путеводитель, 1899: 3].

При всей сложности предлагаемых уральскими бедекерами маршрутов, все же в них всегда прочитывается некоторое общее направление движения – непрямое, с возвратами и отклонениями, но в итоге движение с запада на восток, из Европы в Азию. И никогда иначе. Конечно, основная масса туристов приезжала на Урал из европейской части страны, и путеводитель не мог этого не учитывать. Однако за этим направлением стояли перемещения и более глобального плана – исторические маршруты освоения территории. Бедекеры проводили туриста по линиям опорного каркаса территории.

Реконструкцией процессов освоения территории в настоящее время активно занимаются сибирские ученые, в частности Р.Ю. Федоров [Федоров, 2008]. в своих работах он рассматривает опорный каркас региона как некую «совокупность узловых (городов) и линейных (транспортной сети) элементов, на основе которой осуществляется построение пространственных моделей отдельных административно-территориальных, экономических и социально-демографических аспектов жизнедеятельности регионов. Эти опорные каркасы формировались в процессе освоения территории и особенно наглядны в таких регионах, как Урал и Сибирь: отдаленных, присоединенных к России позже других областей, не имевших ко времени их освоения сложившегося культурного ландшафта.

Р.Ю. Федоров выделяет два основных вида каркасных структурно-коммуникативных элементов региона: «К первому из них относятся линейные транссибирские маршруты освоения. Ко второму – внутренние опорные каркасы регионов. Каждый из них можно рассматривать в качестве своеобразной коммуникативной системы, транслирующей специфические освоенческие ценности. К ним можно отнести ценности промыслового, аграрного или индустриального освоения; культурные ценности, свойственные той или иной исторической эпохе, и т.д.» [Федоров, 2008: 4]. Автор показывает, что в жизни региона отдельным этапам освоения соответствовали свои маршруты. Маршруты, актуальные для одной, например, аграрной эпохи, могут быть невостребованными в период индустриального освоения, но они не исчезают, сохраняются в структуре региона, воплощая ценности определенного этапа.

Когда в регионах прокладываются туристские маршруты, они используют сложившиеся каркасы и репрезентируют их. в разные периоды существования туризма могут быть актуализированы разные элементы этих каркасов. в изучаемый нами период очевиден повышенный интерес к индустриальным эпохам освоения. Поэтому на Урале главными объектами внимания выступали фабрики, заводы, прииски, дороги – своеобразные символы индустриальной эпохи. Однако, расставляя таким образом приоритеты, авторы бедекеров не могли игнорировать и элементы других эпох, пройти мимо культурно значимых объектов, лежащих на других, созданных ранее тропах. Поэтому в текстах бедекеров путешествие в пространстве было одновременно путешествием во времени. Маршруты накладывались, переплетались, усложнялись. Возникал многослойный пространственно-временной конгломерат.

Список литературы

[1] *Весновский В.А.* Иллюстрированный путеводитель по Уралу. – Екатеринбург: Тип. «Уральской жизни», 1904.

[2] Путеводитель по Уралу. – Екатеринбург: газ. «Урал», 1899.

[3] Путеводитель по Уралу. – Екатеринбург*:* В.Г. Чекан, 1902.

[4] *Федоров Р.Ю.* Освоение Сибири: Структурно-коммуникационные аспекты // Вестник Томского государственного университета, 2008. №5. – С. 236–256.

О РЕЗУЛЬТАТАХ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОПРОСА

Н.Г. Тырникова, Л.Н. Паращенко-Корнейчук (Саратов, Россия)

В статье представлены результаты лингвокультурологического опроса, проводимого среди студентов первого курса. в ходе опроса студенты определяют свои ассоциации с Великобританией, США, Германией, Францией и Италией. Результаты опроса важны для определения и развития уровня культурной компетенции студентов

Ключевые слова: *лингвокультурологический опрос, культурная компетенция студентов, ассоциации со странами изучаемого языка*

ON THE RESULTS OF CULTURAL LINGUISTIC QUESTIONING

N. Tyrnikova, L. Paraschenko-Korneichuk (Saratov, Russia)

The article presents analysis of questioning held among first-year students. The students are asked about cultural and linguistic associations they have with UK, USA, Germany, France and Italy. The results of the questioning are very helpful for developing students' cultural competence

Keywords: *cultural linguistic questioning, associations, cultural competence, traditions of foreign countries*

В современном мире с его бурными глобализационными процессами преподавание иностранного языка никак нельзя сводить только к изучению правил грамматики, чтения и перевода. Обучая языку очень важно знакомить учащихся с историей, географией, традициями, достопримечательностями, выдающимися людьми страны изучаемого языка.

В рамках профессионального лингвистического образования студенты знакомятся с информацией о стране изучаемого языка как на уроках иностранного языка, так и на специальных занятиях по страноведению. «Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» определяет страноведение как науку, которая «дает представление о социально-экономическом положении народа, язык которого изучается, о его истории, географии, этнографии и духовном богатстве, о нравах, обычаях, традициях, присущих данному народу и связанных с ними особенностях языка» [1, с. 294]. *Очевидно,* что данная дисциплина обладает высоким образовательным и воспитательным потенциалом, но, к большому сожалению, не входит в программу неязыковых вузов. Поэтому перед преподавателями иностранного языка стоит задача как можно шире использовать страноведческий материал на обычных аудиторных занятиях.

Наиболее приемлемым и эффективным способом оценки объема и качества лингвокультурологических знаний студентов является опрос, который представляет собой один из основных методов сбора первичной лингвокультурологической информации в исследовании, основанный на социально-психологическом взаимодействии исследователя и опрашиваемого.

В книге С.Г. Тер-Минасовой «Язык и межкультурная коммуникация» описан лингвокультурологический опрос, который проводят преподаватели филологического факультета МГУ. Студентам предлагается записать несколько ассоциаций, связанных со странами изучаемого языка Великобританией и США [3, с 112–131]. На наш взгляд, данный опрос дает весьма интересную информацию как об уровне страноведческой подготовки студентов, так и об их общем кругозоре. в *Саратовской* государственной консерватории (СГК) подобный эксперимент проводится уже второй год, однако в несколько расширенном формате. Так как в вузе преподаются английский, немецкий, французский и итальянский языки, студентам предлагается записать ассоциации, которые связанны у них с Великобританией, США, Германией, Францией и Италией.

Опрос был анонимным. в 2016 году в нем приняло участие 50, а в 2017–45 студентов первых курсов всех музыкальных специальностей. Хотя ассоциации при анкетировании принимались как на русском, так и на английском языке, преобладал русский. Количество ассоциаций не ограничивалось, но время на ответы было лимитировано

Первое, на что хотелось бы обратить внимание, это отсутствие в 4 анкетах ассоциаций с Италией, США и Великобритании. Предполагаем, что студенты имеют представление об этих странах, однако во время анкетирования *они* просто немного растерялись.

Некоторые ассоциации встречались очень часто, другие – только один раз. Интересно, что количество неповторяющихся, «оригинальных» ассоциаций с каждой страной оказалось приблизительно одинаковым.

	2016	2017
Великобритания	46	45
США	42	46
Германия	40	54
Франция	44	53
Италия	42	47

Необходимо отметить, что ответы первокурсников 2017 года оказались более разнообразными и интересными. Чаще всего встречались следующие ассоциации:

	2016	2017
Великобритания	Королева/королевская семья (12) Биг Бен (10)	Биг Бен (12)
США	фастфуд (15), президент (8)	фастфуд (10), Трамп (7)
Германия	война (12), сосиски (6)	Пиво (9), сосиски (5)
Франция	Эйфелева башня (18)	Эйфелева башня (18)
Италия	макароны (16), пицца (15)	пицца (13), Спагетти/паста (9)

Среди ассоциаций, относящихся к каждой стране, можно выделить тематические группы, связанные с **едой** *(круассаны, лягушки, паста, пицца, фастфуд, пиво, сосиски, чай)*, **географией** *(каньоны, Лас Вегас, Калифорния, Рейн, Париж, Прованс, Рим, Венеция, Лондон, Стоунхендж)*, **климатом** *(дождь, плохая погода, солнечно)*, **достопримечательностями** (*Берлинская стена, Тауэр, небоскребы, Колизей, Статуя свободы)*, **политикой** *(Д. Трамп, А. Меркель, С. Берлускони, холодная воина, Ф. Оланд, Муссолини)*, **культурой** *(импрессионисты, кинофестивали, оперные певцы, викторианская эпоха, Дж. Остин, Дж. Лондон, готический стиль)*, **национальным характером** *(педантичность, толерантность)*.

По эмоциональной окраске все ассоциации можно условно разделить на «положительные» и «отрицательные». Первые преобладали, когда речь шла об Италии и Франции *(солнце, пляжи, модная одежда, вкусная еда, романтика)*, вторые связаны в основном с Германией (*война, Гитлер, фашисты)* Однако и во французские ассоциации добавился негатив, связанный с терактами и Шарли Эбдо, а говоря о Германии, многие отмечали *порядок, качественные товары дороги*.

Редкие, единичные ассоциации, несомненно, объясняются сферой интересов студентов. По таким из них как *ЦРУ, ФБР, МИ-6, Буффон, «Бавария», «Land rover», «Top Gear» впоследствии стало* возможно даже определить авторство некоторых анкет.

Среди анкет 2017 года встречались такие ассоциации, в которых отражается личное отношение студентов к странам: *хочу побывать, место для идеального рая, хочу там жить* (об Италии), *уехала подруга* (США), *живет брат, любимый язык* (Германия) Кроме того в этом же году в анкетах встречалось много цветовых ассоциаций, некоторый из которых могут, возможно, показаться неожиданными:

Великобритания – *красный, серый, зеленый;*
США – *белый, синий, коричневый;*
Германия – *зеленый;*
Франция – *белый;*
Италия – *белый*.

Особое место среди редких ассоциаций занимают те, которые сложились не под воздействием СМИ, а были получены во время путешествий. К ним можно отнести *светофоры Рима, кипятильник* с *пельменями (Франция), суматоха, была* в *Берлине*.

Необходимо отметить, что у студентов консерватории страны изучаемых языков нередко ассоциируются с их лучшими музыкантами и музыкальными стилями. Из 95 анкет музыкальная тематика (исполнители, стили, музыкальные инструменты, композиторы) присутствует в 70. Больше всего «повезло» Германии – *Бах, Вагнер, Шуман, Шуберт, Бетховен, орган, Рамштайн*. Италия связана с *оперой*, *Верди, Пуччини, бельканто, Россини, А. Челентано,* США – с *джазом, рок-н-роллом, рэпом и как ни странно, Рахманиновым*. Великобритания – это *Битлз, Франция – Вивальди, Э. Пиаф, Равель, Дебюсси, Люлли, Гуно, шансон, аккордеон*.

Приведенный анализ результатов опроса с одной стороны, позволяет сделать определенные выводы о кругозоре студентов, сфере их интересов, а с другой стороны дает возможность правильно подобрать страноведческий материал для использования на аудиторных занятиях. Кроме того, очень важно, что подобные опросы показывают студентам «белые пятна» в их представлениях о современном мире и стимулируют к более глубокому изучению истории, культуры и обычаев стран изучаемого языка.

Список литературы

[1] Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин, 2009. – 448 с.

[2] *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

ПОНЯТИЯ «НАРОД» И «НАРОД ПОЭТОВ И МЫСЛИТЕЛЕЙ» КАК ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНОЙ И НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НЕМЦЕВ

Ф.К. Фидарова (Москва, Россия)

Статья посвящена анализу понятия «народ» в Германии, которое стало сигнальным и отягощенным. Анализируя только идеологическую составляющую данного понятия, из виду упускается его культурно-историческое значение, которое изначально вкладывали в него немцы. Выражение «народ поэтов и мыслителей» как культурное составляющее предшествовало политическому и националистическому понятию народ. Изменения в языке политической речи, следовательно, в языке в целом, наглядно отображают крушение общества в кризисную эпоху. Лучший способ понять истоки кризисного состояния общества – это политический дискурс, затрагивающий национальную и культурную идентичности народа. Необходимо стремиться к тому, чтобы два понятия «народ» и «демагг. не оказались в трагической связи, которая привела в Германии к культурному пробелу.

Ключевые слова: *народ, дух народа, народ без пространства, «жизненное пространство», культурный пробел*

THE CONCEPTS OF "NATION" AND "NATION OF POETS AND THINKERS" AS A PUBLIC AND POLITICAL PHENOMENON IN THE FRAME OF GERMANS' CULTURAL AND NATIONAL IDENTITY

F. Fidarova (Moscow, Russia)

This article analyses the concept of "nation" in Germany, which has become warning and burdened. Analysing only the ideological component of this concept, its cultural and historical meaning initially intended by the Germans is overlooked. An expression "the nation of poets and thinkers" as a cultural component preceded the political and nationalistic concept of "nation". Changes in the language of political speech, and therefore in the language in whole pointedly demonstrated the collapse of society in the era of crisis. The best way to understand the origins of crisis in society is a political discourse touching the national and cultural identity of nation. One should strive to avoid a tragic relationship between the concepts of "nation" and "demagogue", which has led Germany to a cultural gap.

Keywords: *nation, national spirit, spaceless nation, „expansion space», cultural gap*

Понятие «народ поэтов и мыслителей» содержало в себе культурное представление о Германии без идеологических и политических концепций, оно открывало путь для взаимного культурологического восприятия, осмысления и расширения данного понятия. «Культурный пробел» 1933 года имел своей целью уничтожение этого пути культурного сближения и политического единения народов России и Германии.

Понять трагическое сужение культурной границы понятия «народ поэтов и мыслителей» можно через политический дискурс немецкой общественно-политической речи.

Постановка и анализ данного вопроса являются актуальными для современного кризисного общества, поскольку все культурно-политические задачи связаны с народом, конкретной семьей. Трагические последствия в культурно-историческом развитии наших стран, связанные с изменениями политической границы данного понятия, произошли из-за запоздалого анализа и соответствующей оценки.

Кроме того, 75-летие победы над гитлеровской Германией вновь и вновь возвращает нас к понятию «народ», которое ознаменовало собой трагический ход событий в мировой политике, культуре и литературе. Оно привело к самой страшной катастрофе 20 века, поскольку и Вторая мировая война была развязана для «спасения народа».

Это понятие включило в себя тогда огромный потенциал разрушительной силы для немцев и других наций, последующие поколения избегали этого слова, поскольку в нем отражалось не только националистическое прошлое, но и культурный пробел нацистского периода.

Понятие «народ» (нем. Volk*)* *и* производные от него стали «сигнальным» (Schlagwörter) в языке политике [Dieckmann, 1975: 102].

Чтобы понять современную отягощенность этого понятия, необходимо рассмотреть его культурные и политические истоки в контексте *позитивных и негативных тенденций* в Германии.

Самое известное всему миру выражение: *das Volk der Dichter und Denker* (нем. народ поэтов и мыслителей) [Duden, 2008: 827]. Разумеется, это выражение содержало в себе отношение русского народа к немецкому народу. Русские расширили немецкое выражение для русской души: народ (страна) *великих* поэтов и мыслителей. Русское прилагательное «*великих*» выражало особое уважение к народу, к немцам, немецким поэтам и мыслителям.

Следует подчеркнуть, что это выражение в современном немецком языке употребляется также и в ироническом смысле и подразумевает *немецкий народ, немцы* (нем. das deutsche Volk, die Deutschen). «Народу великих поэтов и мыслителей угрожает избыточный вес» (нем. ...im Volk der Dichter und Denker droht Übergewicht zu einem Problem zu werden. Mehr als die Hälfte der Deutschen wiegt zu viel) [Duden, 2008: 827].

Автором выражения *das Volk der Dichter und Denker* является писатель И. К. Музеус (Johann Karl Musäus, 1735–1787), который во введении к своим народным сказкам пишет: Was wäre das enthusiastische Volk unserer Denker, Dichter, Schweber, Seher ohne die glücklichen Einflüsse der Phantasie?“ [Duden, 2008: 543]. Сдвоенная форма с перестановкой *Dichter und Denker* принадлежит писателю Жан Полю (Jean Paul, 1763–1825), который употребил данное выражение касательно других стран.

Австрийский писатель Карл Крауз (Karl Kraus, 1874–1936) в своем журнале „Die Fackel“ преобразовал эту форму в „Volk der Richter und Henker“ (нем. народ судей и палачей) [Duden, 2008: 543].

Трагизм понятия Volk мы совершенно четко видим и слышим в преобразованной форме Карла Крауза. Однако Крауз в своем выводе опирался на реальную действительность с нацистским режимом в Германии.

Понятие «народ» свое *националистическое и культурное* шествие начало после проигранной Первой мировой войны и «позорного» для немцев Версальского договора.

Можно выделить тенденцию развития, стратификацию этого термина:

das *Volk der Dichter und Denker* – народ поэтов и мыслителей, *Volk-* народ, *Volkheit* –дух народа, *völkisch* – особый вид немецкого национализма, *Volk ohne Raum* – «народ без пространства»,

Volkheit – дух народа. По мнению А. Борманна, народу свойствен особый Volkheit – дух народа, и этому слову немецкий народ обязан Гёте. Это понятие «включает в себя все составляющие, относящиеся к понятию народ: душу, жизнь, дух, т. е. нечто целостное и бессмертное» [Rothe, 1974:304].

Как известно, нацисты любили Гёте и часто утверждали: «мы благодарны Гёте за чудесное слово Volkheit» [Wulf, 1963: 397].

В нашем языке нужно было бы слово, смысл которого относился бы к слову «народ», как «детство» – к слову «дитя», «дух народа». Воспитатель должен выслушивать детство, а не дитя; законодатель и правитель – «дух народа», а не народ. (Wir brauchen in unserer Sprache ein Wort, das, wie Kindheit sich zu Kind verhält, so das Verhältnis *Volkheit* zum Volke ausdrückt. Der Erzieher muss die Kindheit hören, nicht das Kind; der Gesetzgeber und Regent die *Volkheit,* nicht das Volk) [Goethe, 1982: 30**].**

Видимо, исток понятия *völkisch* заключен в Volkheit, на это указывает и А. Борманн и пишет, что через сто лет на смену Volkheit придет *völkisch,* и близкая связь между этими двумя понятиями очень очевидна [Bormann, 1995:304].

Для нас важен путь развития термина «народ», начало трагического этапа, которое вытеснит понятие «народ поэтов и мыслителей» как культурное и культурологическое восприятие немцев.

Именно новая форма и словосочетание, термин *Volk ohne Raum* (нем. «народ без пространства») укажут нам путь трагического дополнения к смыслу указанного выражения. Культурное и политическое восприятие немецкого народа через это новое дополнение и приведет к величайшей трагедии в судьбе русского и самого немецкого народа.

«Volk ohne Raum» – это название колониального романа писателя Ханса Гримма (1875–1959), которое стало ключевым словом, слоганом для национал-социалистов. Роман был написан в 1926 г. Гримм хотел вернуть немцам утраченные после проигранной Первой мировой войны и позорного Версальского договора колонии.

Гримм в своем политическом (националистическом) романе раскрывал исток всех бед Германии: «Нехватка свободы и свободного пространства для раскрытия огромных сил духа и кулака» [die Gartenlaube, 1930: 941]. Гримм призывал немцев «добыть себе пространство в этом огромном мире» [942], он хотел, разумеется, решить нехватку земли для немцев через экспансионизм. Однако Англия и Франция имели колонии, желанное пространство в других странах. Следует подчеркнуть, что Гримм не призывал в своих колониальных романах к захвату пространства в нашей стране.

Приход Гитлера к власти в 1933 году ознаменовал собой в истории немецкой политической речи рубеж с резкой сменой политической и дискурсивной парадигмы. Объединение поста рейхсканцлера и президента ознаменовало конец существования демократии и наступление эпохи диктатуры нацизма. Это означало и смену политического дискурса, и смену политической культуры Германии. Новая политическая культура с новым названием нацизм. Нацизм никогда не был политической традицией Германии, он привел к смене ценностей в культуре, политике, повседневной жизни немцев. Все изменения базировались вокруг понятия *völkisch,* которое национал-социалисты заимствовали у националистов. Оно содержало у националистов три основных требования: название государства Третий рейх, немцы являются германской арийской расой и они только голубоглазые и светловолосые, немецкий народ – это «народ без пространства».

Гитлер заявил, что Германия и немцы больше не хотят быть страной *Volk der Dichter und Denker,* ибо, пока они были «народом поэтов и мыслителей» другие ведущие державы занимались политикой и преуспели в ней. в политике Германия оказалась на задворках.

Гитлер скорее выражал свою затаенную обиду, когда в 1938 году заявил немецкому народу: «Для наших противников было бы очень удобно сделать Германию снова безопасной «страной поэтов и мыслителей», благодаря чему они с нами могли обращаться политически бесцеремонно, им нравилось это. в Германии нет больше придворных поэтов» [Strothmann, 1985:1].

Понятие «народ» в язык немецкой общественно-политической речи вошло через революционное направление. Французская революция 1789 года ввела в употребление понятия Recht, Emanzipation, Toleranz, Öffentlichkeit, Mehrheit, Volk, Nation, Parlament, Verfassung, которые в этот же период получили широкое распространение в Германии [Юдина, 2001: 67].

Национал-социалисты своим главным требованием и притязанием к другим народам сделали термин «народу без пространства» необходимо «жизненное пространство» в этом огромном мире. Именно этот трансформированный термин дал национал-социалистам право развязать самую жестокую и бессмысленную Вторую мировую войну.

Немецкий народ поверил в силу слова народ, дал втянуть себя в страшную авантюру – «захват жизненного пространства», и миллионы немцев вслед за своей мечтой покинули свое принадлежащее им по закону пространство, чтобы в чужом огромном пространстве в холодных степях с «неполноценными людьми» найти свое последнее пристанище.

Гитлер решил добыть желанное «жизненное пространство» для немцев «железом и кровью» у своего ближайшего соседа, друга – Советского союза.

В этом трагическом и катастрофическом ходе событий поражает то, как национал-социалисты заставили немцев забыть про те культурные, религиозные и общечеловеческие ценности, которые они сами дали миру: das *Volk der Dichter und Denker,* фаустовское отношение к жизни, жить самому и давать жить другому?

Однако можно утверждать, что два понятия *«народ»* и *«демагг.* оказались в трагической связи. Об этой опасной связи предупреждает нас император в «Фаусте» Гёте:

Толпа слепа, и ловок демагг.

Народ пошел, куда понес поток. [*Гёте, 2007:557*]

Народ должен выработать в себе защитный механизм от демагг.в, фюреров, вождей, он должен научиться определять:

Итак, я то, что наша мысль связала

С понятьем разрушенья, зла, вреда.

Вот прирожденное мое начало,

Моя среда. [*Гёте, 2007:188*]

Однако мы должны помнить и то, что многие немцы были против авантюры Гитлера, они не хотели быть толпой для фюрера, но не смогли победить в своем противостоянии с нацизмом и погибли.

Можно утверждать, что именно после Первой мировой войны в Германии понятие «народ» расширилось до термина «народ без пространства», затем это уже не просто народ, а «народ арийской расы». Нерешенные послевоенные проблемы оформились в четкие и зримые политические понятия, нашли своего фанатика-вождя и привели к самой страшной катастрофе XX века в первую очередь для нашей страны.

Политические понятия помогали нацистам избавиться от неполноценных народов с их культурой. Однако видна и взаимосвязь этих понятий в истории языка и национальной истории Германии. «Лучший способ отобразить крушение общества в кризисную эпоху – это наблюдать за изменениями его языка» [Гадамер, 199:150].

Таким образом, слово *Volk* и производные от него стали главной формой национал-социалистической пропаганды, оно выдвинуло новый лозунг – «один человек – один народ» [Gartenlaube, 1938:1].

Согласно К. Шмитту, все политические понятия, представления и слова имеют полемический смысл. «Они исходят из противоположностей, привязаны к конкретной ситуации, последнее следствие которой есть разделение на друзей и врагов, находящее выражение в войне или революции» [Шмитт, 2013:29].

Продолжая эту мысль, Шмитт делает важный вывод для выхода из кризисной ситуации и утверждает, что эти политические понятия и слова «становятся пустыми призрачными абстракциями, как только это критическая ситуация исчезает» [Шмитт, 2013: 29].

Однако победа исламизации в Германии означает изменение политической культуры страны и европейской культуры вообще. «В тысячелетней борьбе христианства с исламом ни одному христианину никогда не пришло бы в голову, что из любви к сарацинам или туркам, необходимо перестать защищать Европу и отдать исламу» [Шмитт, 2013: 28].

Следовательно, из любви к своей христианской культуре и культурологическим основам немцы имеют право на борьбу с исламским радикализмом.

Какая производная форма *Volk* поможет Германии преодолеть кризис в обществе?

Якоб Гримм дает нам следующее определение понятия народ: «Народ есть совокупность людей, которые говорят на одном языке. Для нас, немцев, это самое безобидное и одновременно самое гордое объяснение, потому что оно выходит за рамки и может обратить свой взор уже на ближнее и дальнее, но я могу, вероятно, сказать о неминуемо надвигающемся будущем, когда падут все оковы и будут признаны естественные законы, и могу сказать, что ни реки, ни горы будут решать судьбы народов, а один народ, который проникает через горы и воды, только его собственный язык может определить его границы» [цит. по Langenbucher, 1940:28].

Разумеется, прав Гримм, призывая нас поставить собственный язык для определения границы проживания и судьбы народа. Однако Гримм забывает о воинственности человека, народа, которая на протяжении веков стремиться лишить противника свободы, счастья, культуры и языка. Проявление воинственности, которую сопровождает война, осуждал Шиллер в своем стихотворении «Начало нового века»:

Старый век грозой ознаменован,
И в крови родился новый век.
Два народа, молнии бросая
И трезубцем двигая, шумят,
И, дележ всемирный совершая,
Над свободой страшный суд творят [*Шиллер, 2005: 255*]

Новое патриотическое движение Германии Pegida в качестве главного слогана выбрало слоган „Wir sind das Volk“, пресса как самое сильное массовое оружие впервые названа лживой прессой (Lügenpresse), а сами журналисты являются предателями народа (Volksverräter) [Spiegel Online 2015, 6 Januar].

Следует сразу оговориться, что Pegida в Германии – это естественный ответ патриотов-немцев на радикальную исламизацию своей страны, за процветание и величие которой лучшие сыны отечества отдавали свою жизнь.

Язык как зеркало культуры народа необходимо призывает немцев вернуть Германии чувство культурной и национальной идентичности без исламизации.

Таким образом, политический дискурс немецкой общественно-политической речи раскрывает нам опасный механизм изменения и расширения политической границы понятия «народ», который привел к военному и культурному столкновению народов.

Понятие «народ» имеет культурное и националистическое содержание. Национал-социалисты превратили его в орудие пропаганды и захват чужих территорий, опираясь на термин Ханса Гримма.

Согласно Якобу Гримму, судьбу народа будет решать сам народ и только его собственный язык может определить его границы. Предостережение великого Гёте народу не следовать за ловким демагг.м поможет нашему кризисному обществу подавить в себе проявление воинственности и забыть страшный итог Шиллера – «и в крови родился новый век».

Список литературы

[1] *Гадамер Х.* Актуальность прекрасного. – М., 1991. – С. 50.

[2] *Гёте И. В. Фауст. – М.*, 2007. – С. 557.

[3] *Шиллер Ф.* Стихотворения. – М., 2005. – С. 255.

[4] *Шмитт К.* Понятие политического. – М., 2013. – С. 28–29.

[5] *Юдина. Т. В.* Теория общественно-политической речи. – М., 2001. – С. 67.

[6] *Bormann A.* Die deutsche Literatur in der Weimarer Republik. Stuttgart, 1995. – P. 304.

[7] *Dieckmann W.* Sprache in der Politik. Einführung in die Pragmatik und Semantik der Politischen Sprache. Heidelberg, 1975.

[8] Duden. Redewendungen. B. 11. Mannheim, Leipzig, 2008. – P. 827.

[9] Duden. Zitate und Aussprüche. B. 12. Mannheim, Leipzig, 2008. – P. 543.

[10] Die Gartenlaube. Leipzig, 1930. – P. 941.

[11] Gartenlaube. Leipzig, 1938. – P. 1.

[12] *Goethe J.W*. Wilhelm Meisters Wanderjahre. Frankfurt am Main, 1982.

[13] Цит. по Langenbucher. H. Volkhafte Dichtung der Zeit. Berlin, 1940. – P. 28.

[14] *Rothe W*- Die deutsche Literatur in der Weimarer Republik. Stuttgart, 1974. – P. 304.

[15] Spiegel Online 2015, 6 Januar.

[16] *Strothmann D.* Nationalsozialistische Literaturpolitik. Bonn, 1985. – P. 1.

[17] *Wulf J.* Literatur und Dichtung im Dritten Reich. Eine Dokumentation. Mohn, 1963. – P. 397.

СТЕРЕОТИПЫ В ИЗОБРАЖЕНИИ ВРАЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЕДИЦИНСКИХ ТЕЛЕСЕРИАЛАХ

Е.Г. Якухнова (Москва, Россия)

Стереотипы представляют собой устойчивые, схематичные, чувственно и эмоционально обусловленные, детерминированные культурой «картинки мира» в голове человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных объектов реальности.

В работе исследуются стереотипы в изображении врачебной деятельности в медицинских сериалах «Доктор Хаус», «Скорая помощь» и «Анатомия Грей». Большую роль в рассматриваемых сериалах играют стереотипы, связанные с призванием врача, отношением к делу, врачебными ошибками, явлением преемственности среди врачей, стереотипы, связанные с обучением и подготовкой медицинского персонала. Исследование стереотипов представляется важным, так как большинство людей в повседневной жизни не сталкиваются со всеми сторонами врачебной деятельности и узнают о них через средства массовой коммуникации. Возможность телезрителя пережить на субъективно-личностном уровне всё, изображенное на экране, позволяет заранее сформировать свой опыт контакта с болезнью, врачами, медицинской системой. Возникшие в сознании образы влияют на дальнейшее отношение к медицинской системе, и от того, как будут расставлены приоритеты, зависит, каким будет сформирован образ врачей и пациентов.

Ключевые слова: *стереотип сознания, образ врача, сериал «Доктор Хаус», сериал «Скорая помощь», сериал «Анатомия страсти», врачебная деятельность*

STEREOTYPES IN CREATING IMAGES OF DOCTORS IN MEDICAL TELEVISION SERIES

E. Yakuhnova (Moscow, Russia)

Stereotypes take place in every field of human knowledge including medical sphere. They are widespread among common people, and among physicians as well. Medical information is structured and arranged through them. The study of medical stereotypes that are formed by medical TV – dramas is of high importance, because negative stereotypes can influence the effectiveness of treatment and reduce confindence in to the medical profession. This report studies stereotypical image of a physician in the TV-series Emergency Room, Doctor House, Grey's Anatomy. Medical TV-series came out in the late 1950s and instantly gained popularity, and 50 years later the genre has reached a great development. Medical TV-series are an interesting phenomenon because they are not only based on generally accepted stereotypes and patterns of behavior. They are included in the creation of new stereotypes associated with medical activities. However, the sphere of influence of medical dramas is not limited to this. Medical series damage negative stereotypes and that's why it is so important to study medical TV-dramas, which can create, cultivate and damage medical stereotypes.

Keywords: *stereotypes, doctor's image, "House M.D." TV series, "ER" TV series, "Grey's Anatomy" TV series, medical activity*

Теоретический подход к пониманию стереотипов сознания разработан американским философом, социологом, журналистом У. Липпманом в книге «Общественное мнение», опубликованной в 1922 году. Практически все авторы, которые исследуют феномен социальных стереотипов, отмечают его первенство в изучении этой проблемы. Американский исследователь Стюарт Юэн назвал эту работу «одной из самых значимых книг XX века» [Юэн, 2017: 29]. Наш отечественный исследователь Н. В. Сорокина также считает концепцию стереотипа У. Липпмана научно дееспособной и востребованной в наше время [Сорокина Н.В., 2014: 6, 10]. Отметим, что концепция У. Липпмана подчеркивает культурологический аспект исследования социальных стереотипов, что особенно важно в связи с актуализацией культурологической проблематики в наше время.

Липпман определяет социальный стереотип как устойчивую, схематическую, чувственно и эмоционально обусловленную, детерминированную культурой «картинку мира» в голове человека, которая экономит его усилия при восприятии сложных объектов реальности [Lippman, W. 1922: 27].

Согласно У. Липпману, стереотипы характеризуются следующими чертами:

– Стереотипы представляют собой устойчивые, длительно сохраняющиеся образы сознания в голове человека. Иногда их сравнивают с «шаблонами», «отпечатками», «трафаретами» сознания отдельного человека.

- Стереотипы сознания имеют характер коллективных, групповых представлений.
- Коллективные представления существуют и воспроизводятся посредством личного индивидуального сознания человека. Каждый индивид рисует для себя свойственную только ему стереотипную культурную картину мира и, исходя из этого, действует в окружающей среде и по отношению к другим людям. Изменение стереотипов сознания начинается с индивидуального сознания.
- Стереотипы сознания всегда имеют чувственно-эмоциональный характер.
- Стереотипы сознания имеют характер устойчивого единства, целостности и в этой связи достаточно сложно и трудно изменяются в ходе исторического развития.
- В жизни людей стереотипы сознания проявляются в упрощённом, схематичном виде.
- В совокупности стереотипы сознания составляют основное содержание формирующегося общественного мнения, которое выступает основанием для действий людей в окружающей среде.
- Стереотипы сознания не являются врождённым знанием. Они не являются инстинктами, как это свойственно животным. Стереотипы сознания приобретаются и изменяются в процессе обучения и воспитания. Они формируются под влиянием религии, искусства, моральных кодексов, философских и научных знаний, функционирования средств массовой коммуникации.

Призвание врача

Рассмотрим стереотипы, связанные с врачебной деятельностью в медицинских сериалах «Доктор Хаус» (ДХ), «Скорая помощь» (СП), «Анатомия страсти» (АГ).

Большую роль в медицинских сериалах играют стереотипы, связанные с призванием врача. Традиционным для пациентов и врачей является мнение, согласно которому «врач должен быть от Бога». Известный отечественный хирург С.С. Юдин говорил: «Нехватка технических знаний – беда небольшая и поправимая... Нехватка природных способностей – затруднение много худшее, ибо даже большим прилежанием нельзя восполнить того, чем обидела сама природа. И совсем безнадежное дело, если нет или не хватает любви к своей профессии, если нет живого и возрастающего искреннего интереса к делу! ... Умеренный интерес может пропасть и исчезнуть совершенно, если он не был природный, глубокий, а случайный и поверхностный» [Юдин, С.С. 1968: 65]. Любовь к своей профессии, безграничная вера в неё, вера в её гуманность и полезность для общества отличают настоящего врача от посредственности.

Образы врачей команды доктора Хауса, врачей сериалов «Скорая помощь» и «Анатомия страсти» – это наглядные примеры профессионалов, посвятивших свою жизнь лечению больных. У них могут быть различные недостатки, но несомненно одно – они рождены быть врачами.

Доктор Хаус из одноименного сериала является примером талантливого врача, который всегда имеет дело с лечением тяжелых и трудных больных. Поэтому выздоровление его пациентов может быть по праву названо «исцелением». Не вызывает сомнения, что его для него медицинская деятельность – это не просто работа, а призвание.

С самых первых минут сериала «Скорая помощь» внимание зрителей привлекает серьёзный и очень опытный врач Марк Грин. Он настоящий профессионал, знаток своего дела, несомненно он служит примером для подражания для многих врачей. в сериале его неоднократно называют «врачом от Бога». Если кому-то нужен совет, то за ним непременно обращаются к Марку Грину. Там, где находиться этот врач, всегда кипит работа, всегда спасаются чьи-то жизни.

Сериал «Анатомия страсти» фокусируется в основном на медицинской деятельности молодых врачей-хирургов, поэтому примеры из этого сериала связаны с хирургической специальностью как разновидностью врачебной деятельности, к которой необходимо иметь призвание. Сквозь все серии этого сериала проходит мысль: «Великими хирургами не становятся. Ими рождаются» [АГ; 4 сезон, 13 серия]. Она неоднократно подтверждается как действиями героев, так и их высказываниями. Например, кардиохирург Кристина Янг о своей работе говорит так: «Я была так счастлива в темноте в операционной. Я слышала, как струится кровь. Я понимала все, что происходит с сердцем. И после я поняла: со мной так постоянно. Я рождена, чтобы быть в операционной» [АГ; 9 сезон 14 серия].

В рассматриваемых сериалах культивируются стереотипы сознания, согласно которым, чтобы быть хорошим врачом, необходимо внутреннее призвание. Только в этом случае работа будет не просто эффективной, но и приносить истинное удовлетворение.

Стереотип о призвании врача подтверждается отношением к своему делу, которое демонстрируют герои сериалов «Скорая помощь», «Доктор Хаус», «Анатомия страсти». Стереотипное отношение медицинского персонала к работе предполагает профессионализм, ответственность, полную самоотдачу, что хорошо отражено в рассматриваемых сериалах. Врачи не торопятся домой, готовы к переработкам, не задумываясь, жертвуют своей личной жизнью. Например, в сериалах «Скорая помощь» и «Анатомия страсти» врачи неоднократно задерживаются на работе, зачастую перерабатывая и уходя позже окончания своей смены. Они уделяют больше внимания пациентам, чем членам своей семьи. Таких примеров в рассматриваемых сериалах большое количество.

Врачебные ошибки

При просмотре медицинских сериалов большую роль играют стереотипы, формирующие отношение телезрителя к врачебным ошибкам. Во всех рассматриваемых сериалах встречается стереотипная ситуация, когда врач допускает ошибку, но при этом продолжает оставаться одним из лучших специалистов в своей области. «От ошибок никто не застрахован» – этот стереотип повторяется от серии к серии. Он находит выражение в словах врачей, которые по ходу сериала зарекомендовали себя самым лучшим образом. Так, в сериале «Доктор Хаус» главный герой, который часто ошибается, высказывает мысль, что не стоит бояться ошибок, надо действовать. Зритель видит, что через ошибки лежит путь к верному диагнозу. Несмотря на многочисленные промахи, именно доктор Хаус в большинстве случаев ставит окончательный диагноз больным. Он неоднократно повторяет: «Мы все ошибаемся и платим за это» [ДХ; 1 сезон, 7 серия]; «Ежегодно ошибки фармацевтов убивают 7 тысяч человек. Правда, ошибки врачей убивают еще больше» [ДХ; 1 сезон, 3 серия].

Данное стереотипное представление можно наблюдать и в сериале «Анатомия страсти». От врачебных ошибок никто не застрахован, потому что врачи – это тоже люди и «никогда не знают ответов на все вопросы» [АГ; 9 сезон, 6 серия]. «Пациенты видят в нас богов или чудовищ. Но на самом деле, мы просто люди. Когда люди узнают, что ты врач, они начинают наделять тебя свойствами, которых у обычного человека нет. Они хотят видеть в нас богов, а мы такие же как все. Мы сомневаемся, и ошибаемся как все люди. Поэтому нам приходиться быть сильными и скрывать, что мы тоже люди» [АГ; 5 сезон 16 серия]. На ошибках построен весь процесс обучения: «Мы учимся, когда теряем пациентов, когда совершаем ошибки. Иначе нельзя» [АГ; 5 сезон, 16 серия]. «Даже великие доктора совершают ошибки» [АГ; 1 сезон, 5 серия].

В сериале «Скорая помощь» врачебную ошибку допускает хирург Питер Бентон, когда без тщательного обследования выписывает женщину с жжением в желудке. Через несколько часов ее вновь доставляют в клинику с острым аппендицитом. Бентон проводит сложнейшую операцию, но состояние больной остается тяжелым.

Таким образом, во всех сериалах находит отражение стереотип, согласно которому медицинская деятельность неизбежно сопряжена с врачебными ошибками: ни один врач, даже самый лучший, не обходится без них. Часто они являются поворотным моментом в профессиональном и личностном понимании врачом своей работы и процесса лечения. Медицинские сериалы формируют стереотип, согласно которому медицинские ошибки помогают врачам совершенствоваться.

Формированию более мягкого отношения зрителей к врачебным ошибкам способствует то, что врачи в сериалах тяжело переживают допущенные ошибки. Каждая смерть для врача – сильнейший стресс, который может повлечь за собой тяжелые психологические травмы и даже заставить отказаться от своего призвания. Врачебная ошибка заместителя главного врача по неотложной медицине доктора Дэвида Моргенштерна в сериале «Скорая помощь» повлекла за собой смерть пациента (причем не обычного пациента, а его бывшего учителя). Осмыслив произошедшее, он больше не смог быть оперирующим хирургом и ушел из больницы. Доктор Чен после того, как в результате ее ошибки чуть не умер пациент, решила оставить медицину, но затем вернулась после того, как спасла человека, которому стало плохо в метро.

Явление преемственности среди врачей

Еще один из затрагиваемых стереотипов можно сформулировать так: «детям врачей легче в обучении и развитии карьеры». Он тесно связан с явлением преемственности среди врачей. в медицинских сериалах культивируется идея преемственности медицинской профессии. Во всех рассматриваемых сериалах есть дети, которые, видя пример родителей-врачей, захотели пойти по их стопам. в сериале «Скорая помощь» дочь старшего врача приемного отделения доктора Марка Грина Рейчел поступает в медицинский вуз и мечтает быть врачом. Хирург Элизабет Кордей пошла в хирургию по стопам своего отца. Она говорит: «Мой отец – хирург и его отец – хирург». Доктор Чен приходит в медицину по стопам матери. Кардиолог и реаниматолог Роберт Чейз, член диагностической команды доктора Хауса из одноименного сериала, родился и вырос в семье врачей. Его два брата и сестра последовали примеру родителей и выбрали врачебную деятельность. Главная героиня сериала «Анатомия страсти» Мередит Грей – дочь знаменитого врача.

В медицинских сериалах присутствует ряд стереотипов, относящихся к обучению и подготовке медицинского персонала. в сериалах «Скорая помощь» и «Анатомия страсти» обучение – значительная и неотъемлемая часть повседневной жизни больницы: в них подробно изображено обучение студентов, интернов, ординаторов в рамках приемного отделения неотложной помощи в Америке, показан путь, который они проходят, чтобы стать хорошими специалистами. Сериал «Доктор Хаус» в меньшей степени касается вопросов обучения и подготовки молодых специалистов.

Первый стереотип в этой группе можно сформулировать так «обучение на врача очень дорогое и долгое». Он заключается в том, что в Америке нет более сложного, изнуряющего и продолжительного по времени пути получения высшего образования, чем путь к получению звания врача. Слова Доктора Формана из сериала «Доктор Хаус» подтверждают этот стереотип. «Врачи долго учатся: четыре года в коллед-

же, четыре – в вузе, два года ординатуры и еще четыре узкой специализации» [ДХ; 1 сезон, 11 серия]. Медицинское образование в Америке требует больших финансовых затрат. Педиатр Даг Росс называет плату за обучение «больным вопросом». с проблемой нахождения денег на учебу и получением кредита на образовательные цели сталкиваются практически все врачи в сериале. Недаром все коллеги завидуют доктору Картеру, которому ввиду состоятельности его родителей не приходится задумываться над этим вопросом.

При просмотре медицинских сериалов формируется убеждение, согласно которому интерны и ординаторы (medical residents) являются основной рабочей силой во многих американских больницах. Данный стереотип возник в связи с тем, что в медицинских сериалах показано как интерны и ординаторы работают в среднем не менее двенадцати часов в день при шестидневной рабочей неделе. Девяносточасовая рабочая неделя для них – явление привычное, но при этом годовая зарплата в годы постдипломной подготовки приблизительно в три раза ниже зарплаты практикующего врача. Один из ординаторов Питер Бентон раздраженно говорит: «Мы работаем по тридцать шесть часов подряд, по девяносто часов в неделю, пятьдесят две недели в год. За это нам платят двадцать три тысячи семьсот тридцать девять долларов в год, плюс еще вычет налогов» [СП; 1 сезон, 1 серия].

Первый год residency называется internship (интернатура). Intern (интерн) – это человек, получивший диплом medical doctor (квалификацию врача) и продолжающий обучение в больнице сразу после окончания медицинского вуза. Интерн имеет право лечить людей и выписывать рецепты только в больнице, к которой он прикреплён. Проработав в данной больнице год, он может уйти в частную практику. Однако большинство врачей остаются в больнице и продолжают обучение уже в качестве ординаторов. Джон Картер в третьем сезоне сериала «Скорая помощь» стал интерном-хирургом (доктором Картером), а в четвёртом – интерном по неотложной медицине. Элизабет Кордей в пятом сезоне сериала «Скорая помощь» пришлось пойти на понижение и стать интерном, чтобы остаться в окружной больнице Кука. в первом сезоне сериале «Анатомия Грея» было пять хирургов-интернов: Мередит Грей, Алекс Карев, Иззи Стивенс, Джордж О'Мэйли и Кристина Янг. Их наставником изначально была Миранда Бейли, которая была сначала ординатором, потом старшим ординатором, а затем стала заведующей отделением общей хирургии больницы «Сиэтл Грейс». Медицинские сериалы формируют стереотипное представление, согласно которому вне зависимости от специальности это самое тяжелое время в жизни интернов. Этот стереотип подтверждается тем, что интернами командуют все, начиная с ординаторов (резидентов второго года обучения) и заканчивая лечащими врачами. Один из хирургов в сериале «Анатомия Грея» говорит: «Вы – интерны, вы – никто, шелупонь. Вы возитесь с анализами, пишите заявки и «пашете» по ночам пока не рухнете. И не жаловаться» [АГ; 4 сезон, 1 серия]. Описывая свою работу, один из интернов в сериале «Анатомия Грея» говорит: «Мы живем только хирургией. Семь дней в неделю. Четырнадцать часов в день. Вместе мы проводим больше времени, чем наедине» [АГ; 1 сезон, 3 серия].

В сериале «Скорая помощь» ординатор объясняет интернам про особенности их работы: «Работаете с пяти утра до семи вечера. Дежурства каждый третий выходной и каждую третью ночь, то есть каждые три дня вы приходите сюда в пять утра, а уходите не раньше семи вечера следующего дня». На вопрос интернов, когда же спать, ординатор отвечает: «Никогда. Вы – гвозди. Гвоздь одно из самых примитивных орудий человека. Вы думаете, что что-то знаете. Поверьте, вы ничего не знаете». Прощаясь, он говорит: «Добро пожаловать в ад, леди и джентльмены» [СП; 3 сезон, 1 серия].

При просмотре медицинских сериалов создается стереотип, согласно которому интерны часто оказываются не правы в связи с малым клиническим опытом. Ошибки – распространенный стереотип, связанный с их образом. Доктор Картер – студент, а затем интерн сериала «Скорая помощь» своими действиями в полной мере подтверждает данный стереотип: первые годы обучения являются для него самыми сложными, из-за оплошностей он имеет конфликты с доктором Бентоном и доктором Онспо. Данное стереотипное представление можно наблюдать и в сериале «Анатомия Грея». в качестве примера приведем разговор двух интернов:

– Я думала, я права.

– Я знаю. Мы почти никогда не бываем правы. Мы интерны. Мы не должны быть правы. А если мы и правы, это шокирует» [АГ; 1 сезон, 2 серия].

В медицинских сериалах можно наблюдать обучающихся на разных годах обучения и проследить развитие их медицинской карьеры. Например, в первом сезоне сериала «Скорая помощь» Питер Бентон был ординатором (резидентом второго года), во втором сезоне – ординатором третьего года, в третьем – ординатором четвёртого года, в четвертом – ординатором пятого года. «Трудно быть ординатором, потому что ты живешь на пределе. Ты не высыпаешься годами. Каждый день находишься среди людей, переживающих стресс. Ты теряешь способность судить, что нормально» [АГ; 4 сезон, 15 серия].

Таким образом, в медицинских сериалах присутствуют распространенные стереотипы, связанные с обучением и подготовкой студентов медицинских школ, интернов, ординаторов в США. Среди них: долгий и тяжелый путь получения звания врача; качественное, но дорогое образование; неустанный труд обучающихся; недостаточность опыта и знаний у интернов и ординаторов. в целом, медицинские сериалы формируют заслуживающую доверия картину медицинского образования.

Заключение

Таким образом, медицинские сериалы «Доктор Хаус», «Скорая помощь» и «Анатомия страсти» способствуют формированию стереотипов, связанных с врачебной деятельностью. Их исследование представляется важным, так как большинство людей в повседневной жизни не сталкиваются со всеми сторонами врачебной деятельности и узнают о них через средства массовой коммуникации. Возможность телезрителя пережить на субъективно-личностном уровне всё, изображенное на экране, позволяет заранее сформировать свой опыт контакта с болезнью, врачами, медицинской системой. Возникшие в сознании образы влияют на дальнейшее отношение к медицинской системе, и от того, как будут расставлены приоритеты, зависит, каким будет сформирован образ врачей и пациентов.

Список литературы

[1] *Юэн С.* Предисловие к американскому изданию // Бернейс Эдвард Л. Кристаллизация общественного мнения. – М.: И.Д. Вильямс, 2017. – 372 с.

[2] *Сорокина Н.В.* Национальные стереотипы в межкультурной коммуникации. – М.: РИОР: Инфра-М, 2014. – 265 с.

[3] *Lippman W.* Public Opinion with a New Introduction by Michael Curtis. – New York: Macmillan, 1922. – 427 p.

[4] *Юдин С.С.* Размышления хирурга. – М.: Медицина, 1968. – 368 с.

IV
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПОДХОДЫ, ПРОЕКТЫ, РЕСУРСЫ, ТЕХНОЛОГИИ

IV
TEACHING FOREIGN LANGUAGES: APPROACHES, PROJECTS, RESOURCES, TECHNOLOGIES

КАК СОЗДАТЬ ОНЛАЙН УЧЕБНИК ДЛЯ УНИВЕРСИТЕТА

В.В. Чепыжов, Е.М. Александрова, О.Н. Тимохов (Москва, Россия)

Статья посвящена проблеме перевода университетского книгоиздания в цифровой формат. На примере создания и применения в учебном процессе электронных пособий по английскому языку и другим предметам продемонстрированы возможности и перспективы нового поколения университетских учебников онлайн формата.

Ключевые слова: *Интернет и цифровые технологии в образовании, рубежный и итоговый контроль знаний, обучение иностранным языкам, методики преподавания иностранных языков, взаимодействие преподавателя и студента, университетский учебник, обучение онлайн*

HOW TO MAKE ONLINE MANUAL FOR UNIVERSITY

V.V. Chepyzhov, E.M. Aleksandrova, O.N. Timokhov (Moscow, Russia)

The article views the process of transformation of university books edition into digital format. It is based on real practice of making ELT online workbooks and their application in the educational process. Emphasis is placed on opportunities and prospects for a new generation of online textbooks and e-learning materials for universities.

Keywords: *Internet and digital technologies, current and final knowledge control, ELT, methods of teaching a foreign language, teacher-student interaction, university manual and workbook, e-learning.*

Университетский учебник всегда находится в центре учебного процесса. И преподаватель, и студент постоянно обращаются к его тексту при подготовке к аудиторным занятиям и экзаменам. Вузовский учебник до сих пор выполняет важную функцию в образовании. Но развитие книги вообще, и учебной в частности, связано с процессом компьютеризации общества [Гречихин, 2000, 227]. Наряду с печатными изданиями на всех ступенях образования теперь пользуются электронными средствами обучения. Процесс цифровизации сферы образования идет уже не один десяток лет, на его пути достигнуты весомые результаты. Но насколько эффективны предлагаемые на рынке образования решения для онлайн-образования и насколько возможно перевести весь процесс обучения онлайн? Как перевести индустрию вузовской книги в сферу онлайн-образования и какие преимущества этот переход даст основным участникам образовательного процесса – учителю и ученику, студенту и педагогу? В нашем издательстве «Книжный Дом Университета» (КДУ) мы поставили перед собой задачу дать оптимальный ответ на эти вопросы.

Первые обучающие компьютерные разработки с функциями автоматической проверки заданий появились в восьмидесятые годы прошлого века. Они представляли собой вспомогательные приложения к учебникам и учебно-методическим комплексам по различным направлениям (прежде всего по обучению иностранным языкам). Программы устанавливались локально на персональные компьютеры пользователей. Обратной связи с преподавателем не предусматривалось. В 90-е гг. на смену DOS-программам пришли мультимедийные диски с использованием технологии Flash. Появились новые возможности: яркие картинки, возможность манипулирования объектами с помощью мыши и т.п. Мультимедийные программы предназначались для локального использования для одного или нескольких пользователей в классе/аудитории. При их составлении использовались видео- и аудиоролики, они включали в себя гипертексты и тесты для самопроверки.

С развитием доступности и скорости сети Интернет в нулевые годы мультимедийные программы уступили место онлайн-курсам дистанционного образования. В онлайн-курсах стала развиваться обратная связь между преподавателем и студентом. В сравнении с программами локального доступа предыдущих десятилетий курсы дистанционного образования предоставляют возможность онлайн-общения между преподавателем и обучающимся, а также формирование отчетности об успеваемости как отдельного студента, так и всего контингента обучающихся.

Среди решений дистанционного образования лидируют массовые открытые онлайн-курсы (MOOC). Широко известна международная платформа Coursera, делающая ставку на выдачу платных сертификатов по окончании онлайн-курса [Онлайн-образование: растущая индустрия, Ч.1., 2017]. На похожей модели работает крупнейшая отечественная сетевая платформа «Открытое образование», организованная при поддержке Министерства образования и науки РФ. В целом экспертами прогнозируется боль-

шой рост доли онлайн-обучения и онлайн-курсов на рынке образования, в том числе и в высшей школе [Школа в сети, 2017; Онлайн-образование: растущая индустрия, Ч.2, 2017].

Параллельно курсам дистанционного образования развивается направление электронных изданий. Электронные издания хорошо знакомы любому современному читателю. Они часто издаются в формате PDF, разработанном компанией Adobe. Данный формат позволяет сохранять шрифты, разметку текста и макета, иллюстрации и справочный аппарат книги, поэтому он нашел широкое применение в книгоиздании. Многие издания художественной и научно-популярной литературы публикуются и распространяются в форматах FB2 (преимущественно в России) и EPUB. Электронные издания можно читать на цифровых устройствах пользователей, распечатывать и передавать по Сети. К недостаткам всех этих форматов стоит отнести слабую защиту файлов от пиратского копирования.

Из электронных учебных пособий в формате PDF формируются электронные библиотечные системы (ЭБС) вузов, наличие которых является необходимым условием государственной аккредитации. Несмотря на широкое распространение ЭБС, их эффективность и посещаемость не отличаются высокими показателями [Костюк, 2018]. Студентам достаточно легко найти необходимые ресурсы в свободном доступе в сети Интернет помимо электронных вузовских библиотек. К тому же всегда можно воспользоваться печатными изданиями.

Благодаря развитию современных издательских технологий и информационных коммуникаций в современном мире идет процесс сближения традиционного книгоиздания и онлайн-обучения. Крупные международные издательства, такие как Pearson, Macmillan, Mac-Grow-Hill, Hachette, развивают собственные проекты, сочетающие продажу и распространение учебников как в традиционном печатном виде, электронном (с доступом на семестр и более), так и в интерактивном сетевом посредством специальных порталов. Книга, опубликованная в печатном виде, может быть предложена обучающимся в виде PDF или EPUB-файла и выложена на специальном портале в интерактивном виде, позволяющем вести по ней онлайн-курс. Можно говорить об устойчивых тенденциях перехода к созданию интерактивных учебных пособий, не уступающих по качеству современным системам онлайн-обучения.

Стоит обратить внимание на характер работы автора над традиционным учебником и курсом дистанционного образования. Если автор сдает в издательство рукопись учебного пособия, следуя устоявшимся требованиям редакционно-издательского процесса, то в системе дистанционного образования дело обстоит иначе. Даже если у автора уже есть готовый текст учебника, для системы дистанционного образования требуется разработать специальный сценарий (дизайн) курса с учетом применяемого в том или ином вузе программного обеспечения. Авторам приходится проводить большое количество часов с программистами и методистами, чтобы добиться удовлетворительных результатов.

Следующей особенностью современных онлайн-курсов является то, что отправной точкой для них является визуальный ряд контента, т.е. видеолекции и презентации. В основу онлайн-курса ложится видеолекция преподавателя, продолжительность которой варьируется от обычной академической пары до 15–20 минут. Затем в качестве приложения предлагаются презентации, сделанные в PowerPoint, файлы для скачивания и чтения. К каждой видеолекции разрабатываются тесты и задания. Типы тестов и заданий жестко ограничиваются требованиями программного обеспечения. Целью многих учебных курсов является обучение навыкам. Для выработки навыка необходимы два условия – практика и обратная связь [Дирксен, 2013, 203]. Обратная связь и отчетность в системах дистанционного образования является их неотъемлемой частью. Но насколько эффективна практика без постоянной работы с текстом учебного пособия?

В нашем издательстве всегда было принято считать, что основой учебного процесса в вузе является хороший университетский учебник. Многолетний опыт работы с факультетами МГУ им. М.В. Ломоносова и других ведущих вузов страны убеждает нас в правомочности данного тезиса. Традиции вузовского книгоиздания вполне могут быть реализованы онлайн с помощью современных информационных технологий.

Принципы построения электронных изданий учебного назначения уже рассматривались отечественными авторами [Полат, 1998, Гречихин, 2000, Агеев, 2003, Башмаков, 2003]. Из переведенных у нас книг по этой тематике стоит обратить внимание на М. Аллена [Аллен, 2016]. Мы же хотим поделиться нашим собственным опытом создания интерактивных электронных изданий.

Каждое учебное пособие, практикум, лабораторная работа могут быть реализованы в качестве электронного издания, оснащенного интерактивными сервисами. Из всех понятий, принятых в государственных стандартах, регулирующих книгоиздание, на наш взгляд, к такого рода изданиям подходит понятие «электронное издание сетевого распространения». Оно зафиксировано в ГОСТ 7.0.83-2013 «Электронные издания» и в ГОСТ Р57723-2017 по электронно-библиотечным системам, который начнет действовать с сентября 2018 года. В доступном изложении вся ныне действующая классификация печатных и электронных изданий представлена в руководстве пользователя наукометрической системы ИСТИНА при МГУ им. М.В. Ломоносова [Основные понятия публикационной активности, 2017].

Учебник публикуется и распространяется в Сети в электронном виде, он готов для использования в онлайн-обучении. Для работы с учебным пособием не требуется установка особого программного обеспечения на компьютер пользователя. Вся работа с изданием идет через специальный сайт издательства bookonlime.ru. Издания доступны пользователям после регистрации на сайте и оформления доступа круглосуточно и везде, где есть доступ к сети Интернет.

Читатель печатного учебника может изучать текст в последовательности, установленной его автором. Он также может обратиться к дополнительным и справочным разделам, используя библиографические ссылки, воспользоваться иными источниками и литературой, в том числе аудио- и видеоматериалами как отдельными приложениями.

Электронный учебник на сайте bookonlime.ru сохраняет структуру и оформление издательского макета, шрифты, ссылки, курсивы и выделения. Приложения – как текстовые, так и мультимедийные – логично встраиваются в структуру онлайн-издания. Теперь не надо пользоваться отдельным аудиодиском для пособия по изучению иностранного языка. Аудиодорожки удобно располагаются в аудиотеке сетевого издания, в которую можно перейти одним кликом. То же можно сказать о видео. На сайте публикуются учебники по всем специализациям и направлениям высшей школы, а также пособия для школьников и абитуриентов.

Для удобства работы читателю предоставлен богатый инструментарий, позволяющий подчеркивать, выделять, комментировать и оставлять там, где это необходимо, закладки на полях электронного издания. Закладки отражаются не только на полях, но и в соответствующем разделе персонального Профиля (Личного кабинета) пользователя.

Если читателю печатной книги не требуются инструкции для ее перелистывания, то пользователю интерактивного электронного издания для использования всех его возможностей необходимы такие рекомендации и правила. В каждом разделе есть красная кнопка «Как это работает», ведущая на страницу помощи с разъяснением особенностей работы.

Традиционные вопросы и задания в конце раздела или главы трансформируются в интерактивные задания открытого (требующего проверки преподавателем) или закрытого (имеющего ключ для самопроверки) типа. Виды заданий варьируются от тестов с многовариантными ответами до «вставьте пропущенное слово», «дополните фразу», «найдите соответствие», «напишите эссе или реферат на заданную тему». Автор может не беспокоиться за реализацию комплекса упражнений и заданий, входящих в практическую часть пособия. Они публикуются в той последовательности, которую он задумал для своего пособия. На наш взгляд, это чрезвычайно важно для сохранения и адекватной реализации авторской методики преподавания дисциплины.

В отличие от подготовки печатного учебника, при создании электронной версии в процессе разработки упражнений, имеющих ключи для самопроверки, автор одновременно создает базу ответов, наличие которой позволяет в дальнейшем экономить время на проверке заданий, выполняемых автоматически, и уделять больше внимания организации учебного процесса. Автоматический подсчет процентного соотношения верных и неверных ответов также позволяет значительно экономить время как при проверке заданий, выполняемых в аудитории, так и при самостоятельной работе. Преподаватель, имея систему оценивания для каждого типа заданий, с минимальными временными затратами может оценить работу каждого студента индивидуально. Сокращение количества аудиторных часов, выделяемых на усвоение дисциплины «Иностранный язык», все чаще побуждает преподавателей использовать комбинированную модель обучения, которая предполагает совмещение приемов традиционной аудиторной работы и приемов дистанционного обучения. Современный электронный учебник позволяет использовать эту модель с максимальной эффективностью, которая достигается в том случае, если часть заданий, преимущественно имеющих коммуникативную направленность, выполняется в аудитории, а часть (например, упражнения, направленные на обработку лексических навыков) отводится на самостоятельную работу обучающихся.

Интерактивность электронного издания прежде всего выражается в наличии заданий для проверки и комментирования преподавателем. И преподаватель, и студент могут комментировать задания, обмениваться информацией и вступать в переписку. Для полноценной работы с комментариями предусмотрен режим адресации (конкретному пользователю, группе или всем читателям). Поле комментариев снабжено панелью редактирования, главной особенностью которой является наличие профессионального редактора математических и химических формул. Задания могут проверяться автоматически с использованием базы ответов. Преподаватель также обладает самостоятельной возможностью выставления оценки.

Заметим, что в отличие от печатных пособий и большинства систем дистанционного образования автор и преподаватель могут постоянно пополнять базу ответов правильными вариантами. Такая особенность важна для курсов иностранных языков, где многозначность понятий и вариативность перевода далеко не редкость. К тому же если в ходе работы автор и преподаватели замечают опечатки и неточности, в отличие от печатного и мультимедийного издания, на диске всегда есть возможность их оперативного исправления в течение короткого времени.

Преподаватель может зарегистрироваться на портале bookonlime.ru, получить соответствующий доступ к выбранному пособию, набрать группу учащихся и вести свой собственный онлайн-курс. В Личном кабинете ему доступна вся необходимая информация об учащихся, их успеваемости и возможность переписки с ними. Система позволяет передавать информацию об успеваемости в вузовские системы управления образовательным процессом.

Ресурс предоставляет преподавателю возможность видеть как общую статистику группы, так и систематизированные данные об успеваемости каждого студента в отдельности. Это создает дополнительные преимущества при выставлении итоговой оценки. Безусловным плюсом подобных изданий является

возможность определить время выполнения домашних заданий, что снижает риск их выполнения «на предыдущей лекции», «в перерыве непосредственно перед занятием». Зная об особенностях контроля за выполнением заданий, обучающиеся становятся более организованными, что дает им возможность приобретать более качественные знания.

Таким образом, система интерактивных учебных изданий Book on Lime спроектирована с учетом современных требований, предъявляемых к вузовской книге, электронным изданиям и онлайн-курсам открытого образования. Благодаря развитию формата HTML5 стала реальной возможность представления книги на страницах сайта, сопоставимая с качеством формата PDF. Текст вузовского учебника сопровождается интерактивными сервисами, позволяющими вести онлайн-занятия сразу после публикации издания на сайте и регистрации заинтересованных пользователей.

При публикации электронная книга получает полные выходные данные: аннотацию, УДК и ББК, указатели авторского права и новый ISBN на электронное издание сетевого распространения. Данные об издании передаются в РИНЦ, наукометрическую систему ИСТИНА при МГУ им. М.В. Ломоносова, при желании можно оформить регистрацию в Информрегистре при Роскомнадзоре и присвоить международный электронный идентификатор DOI. Все эти формальности играют немаловажную роль для формирования личного портфолио преподавателя и его кафедры.

Примерами реализации на практике служат следующие пособия, уже опубликованные на портале bookonlime.ru: [Александрова Е.М., 2018, Фролова М.П., Клюкина Е.В., 2018, Халютина М.Е., 2018]. Это пособия по иностранному языку (английский язык) коммуникативного характера с большим количеством упражнений, с использованием видео- и аудироликов. Пособия были апробированы в течение 2017/18 учебного года в ИСАА при МГУ им. М.В. Ломоносова и РАНХиГС. Авторы пособий сами выступили в качестве преподавателей. В ходе работы были высказаны замечания и предложения по совершенствованию работы системы интерактивных учебных изданий, вносилась коррекция в тексты заданий и ключей к ним.

По итогам первого семестра было проведено анкетирование преподавателей, работавших с изданиями нового типа. Вопросы анкеты касались удобства интерфейса, навигации и инструментария сайта, уровня адаптации издания к образовательному процессу в вузе и перспектив его использования. Были отмечены трудности в начале работы с электронными сервисами, но отмечалось оперативное устранение ошибок и опечаток (быстрая обратная связь с разработчиками). Для авторов и пользователей оказалось немаловажным удобство предоставления информации и дизайн сайта. Подавляющее большинство анкетируемых отметило перспективность электронных учебников, особенно для изучения грамматики иностранных языков благодаря возможности использования упражнений разного вида. Пользователи отметили необходимость разработки мобильной версии сайта, поскольку большинство студентов выполняли задания с использованием смартфонов.

В группах, где электронный учебник использовался в течение семестра, при проведении опроса в подавляющем большинстве случаев пользователями были отмечены только положительные стороны.

Прежде всего обучающиеся отметили возможность выполнения заданий в любом месте и в любое время, поскольку смартфон является неотъемлемым атрибутом каждого современного студента, и поэтому учебник «всегда с собой». Эта особенность, по мнению обучающихся, позволяет более качественно выполнять большее количество домашних заданий, доступ к которым всегда и везде открыт.

Опрошенные студенты также отметили удобство выполнения заданий, имеющих ключи для самоконтроля, оценив возможность выполнять задания в индивидуальном темпе, а также незамедлительно получать информацию о правильных и неправильных ответах.

Удобство интерфейса также было отмечено подавляющим большинством опрошенных: как известно, простота навигации считается одним из основных критериев отбора цифровых инструментов.

Очевидно, что электронное учебное издание позволяет подобрать оптимальный подход к так называемому «цифровому поколению», найти общий язык с его представителями.

Преподавателями также были отмечены положительные практические результаты использования электронных интерактивных изданий в аудиторной и внеаудиторной работе.

В первую очередь это повышение мотивации и интереса к предмету, которое выражается в росте посещаемости аудиторных занятий, более качественном и своевременном выполнении домашних заданий, а также более активном участии в аудиторной работе.

Рост мотивации, способствовавший повышению исполнительской дисциплины, отразился на общих итоговых показателях работы студентов. По итогам сессии был отмечен значительный рост успеваемости в группах, где были использованы цифровые инструменты.

Немаловажным также является тот факт, что электронный учебник становится одним из инструментов отработки навыков и умений, необходимых при сдаче международных экзаменов, большинство из которых проводится онлайн и предполагает выполнение заданий на компьютере (чтение текстов, прослушивание записей, ответы на вопросы и т.д.). Таким образом, электронное издание способствует развитию не только профессиональных, но и непрофессиональных компетенций.

Достоинством электронного учебника является возможность повышения эффективности не только традиционного обучения, но и дистанционного, приобретающего все большую популярность.

Еще одним несомненным плюсом электронных учебников является возможность расположения компонентов заданий в разной последовательности, когда каждый пользователь сможет получить разные

варианты аналогичных заданий, что позволит значительно повысить степень индивидуализации обучения, которая является одним из основных требований современного образования.

Комбинация традиционных и инновационных инструментов в обучении, связанная с использованием как печатного, так и электронного учебника, позволяет вузам соответствовать таким требованиям, предъявляемым к системе образования, как цифровизация, индивидуализация, а также демократизация, которая связана с самоорганизацией обучения, созданием равных возможностей в получении образования и т.д.

По итогам первого года реализации проекта Book on Lime – сайта электронных изданий сетевого распространения можно констатировать перспективность внедрения подобной системы в образовательном процессе отечественных вузов. Поскольку отправной точкой для создания электронного издания является текст учебного пособия в его традиционном понимании, подобный подход должен быть гораздо ближе и удобнее авторам и преподавателям вузов, нежели создание специальных онлайнкурсов для дистанционного образования. Конвертация издательских макетов печатных пособий в полноценное сетевое издание с возможностью обучения, а не простого складирования в ЭБС вузов PDF файлов стала реальностью. Скажем больше, интерактивные учебники позволят развивать следующее поколение вузовских ЭБС, одной из функций которого будет полноценное онлайн-обучение по классическим университетским учебникам.

Список литературы

[1] *Агеев В.Н., Древс Ю.Г.* Электронные издания учебного назначения, создание, использование. – М.: МГУП, 2003. – 236 с.

[2] *Александрова Е. М.* English for Law Students: учебное пособие, электронное издание сетевого распространения. – М.: КДУ, Добросвет, 2018.
URL: https://bookonlime.ru/product/english-law-students. (19.02.2018).

[3] *Аллен М.* E-learning: Как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 200 с.

[4] *Башмаков А.И., Башмаков И.А.* Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. – М.: Филинъ, 2003. – 616 с.

[5] *Гречихин А.А., Древс Ю.Г.* Вузовская учебная книга: типология, стандартизация, типологизация. – М.: МГУП, 2000. – 255 с.

[6] *Дирксен Дж.* Искусство обучать: как сделать любое обучение нескучным и эффективным. – М.: МИФ, 2013. – 276 с.

[7] Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: Владос, 1998. – 192 с.

[8] *Костюк К.* Принят ГОСТ по электронно-библиотечным системам.
URL: http://www.unkniga.ru/biblioteki/bibdelo/8016-prinyat-gost-po-ellektronno-bibliotechnym-sistemam.html. (20.02.2018).

[9] Онлайн образование: растущая индустрия. Ч.1–2.
URL: http://www.unkniga.ru/vishee/7989-online-obrazovanie-rastuschaya-industriya-1.html. (20.02.2018).

[10] Основные понятия публикационной активности // Документация по системе ИСТИНА (руководство пользователя).
URL: http://docs.istina.msu.ru/editions/main.html. (19.02.2018).

[11] Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий / под ред. З.О. Джалиашвили. – СПб.: БХВ-Петербург, 2003. – 336 с.

[12] *Фролова М.П., Клюкина Е.В.* Политика среди нас: противоречия и мнения: учебное пособие, электронное издание сетевого распространения. – М.: КДУ, Добросвет, 2018.
URL: https://bookonlime.ru/product/politika-sredi-nas-protivorechiya-i-mneniya. (19.02.2018).

[13] *Халютина М.Е.* Рабочая тетрадь к курсу An Advanced English Course in Communication Practice. Part I. Modules I–V: учебное пособие, электронное издание сетевого распространения. – М.: КДУ, Добросвет, 2018.
URL: https://bookonlime.ru/product/advanced-english-course-communication-practice-part-iю (19.02.2018).

[14] Школа в сети: почему рынок онлайн-образования так быстро растет? // Интервью с представителями Coursera.
URL: https://theoryandpractice.ru/posts/16393-shkola-v-seti-pochemu-rynok-onlayn-obrazovaniya-tak-bystro-rastet. (19.02.2018).

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЕТСКИХ ПЕСЕН В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ. ПЛАН РАБОТЫ С ПЕСНЯМИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В.А. Воронин (Ростов-на-Дону, Россия)

Данная статья содержит описание методики использования детских песен в преподавании иностранного языка, основой которой стала десятилетняя работа автора по переводу детских песен советских и российских композиторов на английский язык. Авторская методика была апробирована в нескольких школах с неизменно хорошими результатами, что позволяет говорить о возможности использования песен как средства решения самых разных методических задач на всех уровнях языка- фонетическом, лексическом и грамматическом. в статье приводится план работы с песнями на уроке английского языка.

Ключевые слова: *функции языка, фонетическая разминка, уровни языка, новые лексические единицы, грамматические конструкции*

CHILDREN'S SONGS: THE METHODS OF USE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES. THE PLAN OF WORKING WITH SONGS DURING THE ENGLISH LESSON

V. Voronin (Rostov-on-Don, Russia)

This article contains a description of the methodology to use kids' songs in teaching of foreign languages. The Author's ten-year work on translating children's songs of Soviet and Russian composers into English is based on this methodology. This methodology has been tested in several schools with consistently best results, and makes it possible to think about the possibility of using songs as a means of solving a variety of methodological tasks in all the levels of the language-phonetic, lexical and grammatical. The article contains a project for working with songs in the English lesson.

Keywords: *levels of language, phonetic warming-up, new lexical units, grammatical constructions*

С 2007 года я и мои друзья работаем над учебным проектом «Любимые российские песни для детей» на английском языке.

За это время выпущено 7 альбомов и СД-дисков к ним. в состав альбомов вошли песни из золотого фонда детской песенной отечественной классики, переведенные на английский язык. Песни исполнены американскими певцами и певицами. Прекрасные аранжировки знаменитых композиторов и проникновенное пение солистов-носителей языка, делают эти сборники особенно привлекательными. Наш проект рекомендован к изданию РАО, одобрен ведущими методистами г. Москвы, получил теплые отзывы со стороны учителей России, Польши, Франции.

Данная статья является продолжением уже вышедшей статьи под названием «Возможности использования песен в преподавании иностранных языков». Учитывая особенности проведения занятий на основе использования песен¸ актуальной является систематизация имеющегося опыта и описание конкретных методических разработок по проведению урока. в качестве примера приводится план одного из проведенных открытых уроков, получивших высокую оценку специалистов. Особенность урока состоит в том, что знания грамматики английского языка приобретаются в процессе работы детей с известными песнями из проекта «Любимые русские песни для детей» на английском языке. в течение урока дети закрепляют пройдённый материал, выполняют задания по грамматике при работе с текстами уже изученных песен, а также при разборе текстов новых песен из данного цикла. Эффективность урока определяется высокой заинтересованностью детей. Это связано не только с возможностью спеть известные с детства песни на английском языке, но и проявить свои творческие и артистические способности, быть оцененным своими товарищами и взрослыми не просто как ученик, но и как артист. Этот незначительный штрих придает совершенно иной характер образовательному процессу и в существенной степени повышает интерес к изучению сложных тем по грамматике английского языка.

В частности, на уроке, приведенном в качестве примера в данной статье, изучаются грамматические времена групп Simple и Continious. Задания выполняются на основе изученных ранее текстов 3 детских песен.

Основные содержательные моменты урока:

1. Фонетическая разминка – исполнение хором песни «Вместе весело шагать по просторам» под фонограмму, являющуюся приложением к сборнику «Белые кораблики».
2. Актуализация знаний по грамматике- времена групп Simple и Continious с конкретными примерами.
3. Чтение текста песни «Улыбка» индивидуально и хором сборник [Воронин, 2010:34]
4. Выполнение задания: найдите в тексте песни «Улыбка» образцы грамматических времен групп Simple и Continious.
5. Исполнение песни «Улыбка» хором.
6. Чтение текста песни «Пропала собака» индивидуально и хором [Воронин, 2010:22]
7. Выполнение задания: найдите в тексте песни «Пропала собака» образцы грамматических времен групп Simple и Continious.
8. Исполнение песни «Пропала собака» хором.
9. Чтение текста песни «Белые кораблики» индивидуально и хором [Воронин, 2009:14]
10. Выполнение задания: найдите в тексте песни «Белые кораблики» образцы грамматических времен групп Simple и Continious.
11. Исполнение песни «Белые кораблики» хором.
12. Ученикам предлагается выполнить подстановочные упражнения на времена групп Simple и Continious по карточкам, подготовленным заранее учителем на основе текстов песен.
13. Закрепление полученных знаний-ответы на вопросы учителя.
14. Подведение итогов урока.

Хоровое исполнение песни в начале урока создаёт положительный эмоциональный настрой, а в середине урока помогает восстановить работоспособность учащихся, снимая усталость и напряжение.

Данный урок направлен в первую очередь на отработку грамматики, решение конкретных грамматических задач на основе материала, по которому ранее уже выполнялись фонетические и лексические упражнения.

Необходимо подчеркнуть, что тексты песен написаны таким образом, чтобы обеспечивать лексическую доступность для освоения учащимися в зависимости от уровня их владения иностранным языком. Это относится и к построению грамматических конструкций, используемых в песнях.

Опыт работы с произведениями песенно-музыкального жанра в качестве учебного материала в преподавании иностранных языков свидетельствует о том, что они служат хорошей основой не только для закрепления и развития знаний по фонетике и лексике, но и по грамматике и позволяют сформировать более осознанное отношение к использованию грамматических конструкций.

Список литературы

[1] *Качалова К.Н.* Израилевич Е.Е. «Практическая грамматика английского языка»: учебник. – М.: ЮНВЕС, 2000.

[2] *Воронин В.А.* «Сборник песен для преподавания английского языка «Белые кораблики». – М.: «Старая Басманная», 2009.

[3] *Воронин В.А.* «Сборник песен для преподавания английского языка «Цветут сады в душе у нас». – М.:«Старая Басманная», 2010.

ЯЗЫКОВАЯ ДОГАДКА: ОШИБКИ, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ РОДСТВОМ ЯЗЫКОВ

Е.С. Вучкович (Москва, Россия)

Работа посвящена анализу примеров интерференции на словообразовательном, лексическом и фразеологическом уровнях. Результатом интерференции являются неверные догадки о значении слов в переводе с сербского языка у российских студентов, изучающих сербский язык:

Ключевые слова: *языковая догадка, межъязыковая интерференция, перевод, ошибка*

CONTEXTUAL GUESSING: MISTAKES CAUSED BY THE AFFINITY OF LANGUAGES

E.Vuchkovich (Moscow, Russia)

The paper analyzes examples of interference on word-formative, lexical and phraseological levels, which results in incorrect guesses of Russian language students who are learning Serbian language.

Keywords: *contextual guessing, inter-language interference, translation, mistake*

Языковая догадка – непосредственное понимание слов и речевых структур изучаемого языка, которые еще не встречались в речевом опыте реципиента.

«Эта способность раскрыть значение незнакомого слова (словосочетания) через контекст строится на использовании знаний в области словообразования, умении понять уже известные многозначные слова в новых значениях, на знании интернациональных слов родного и изучаемого языков» [Азимов Э. Г., Щукин А. Н.: 472]. Происходит сопоставление встречаемой единицы с некоторым набором эталонов в долговременной памяти. в основу определения понятия «языковая догадка» кладутся приемы семантизации слов. При этом сами приемы имеют под собой разную базу: контекст, психологические моменты, лексические данные, внутренние опоры слова (известные корни, знакомые словообразовательные элементы), принципы словообразования, межъязыковые параллели. На правильность языковой догадки в большой мере влияет родной язык.

Одним из главных принципов методики преподавания иностранных языков является принцип учета родного языка. в его основе лежат две противоположные тенденции: перенос и интерференция. Взаимовлияние контактирующих языков может быть как отрицательным, так и положительным, и выражается в отклонениях от нормы в одном языке под влиянием другг. (при интерференции) и в приобретении, закреплении и усвоении навыков в одном языке под влиянием другг. (при переносе). в изучении близкородственного языка перенос обусловлен генетическим родством, схожестью систем языков, совпадением достаточно большого объема лексики. Интерференция в близкородственных языках зачастую вызвана совпадением по форме, но отличием по значению. Понимая, что языки похожи, мы неосознанно преувеличиваем их похожесть и недооцениваем существующие различия. « Для того, чтобы минимизировать данное отрицательное явление, надо не просто умело и грамотно исправлять возникающие ошибки, но прежде всего предвидеть такие ошибки и заранее предупреждать их появление» [Соловова, 2009: 36]. Как отмечает сербский лингвист Радмила Джорджевич, «ошибки появляются не из-за различия или сходства между языками, а из-за недостатка знаний или плохого преподавания». [Đorđević, 1987: 182]. Поэтому в преподавании близкородственного языка важно прогнозировать и предотвращать ошибки, вызванные интерференцией.

В курсе сербского языка как языка специальности на историческом факультете МГУ большое значение имеет обучение переводу. Начиная изучать язык «с нуля», студенты через 2 года должны не только освоить систему языка, научиться свободно общаться на нем, но и осуществлять на языке профессиональную коммуникацию, переводить научные тексты по истории с одного языка на другой. Главная проблема в обучении студентов-историков – недостаточное количество учебного времени для перехода от учебных текстов на бытовые темы к оригинальным научным текстам. Кроме того, такие разделы науки о языке языка как словообразование и фразеология не удается охватить в широком объеме. Результатом этого являются смысловые ошибки, которые студенты допускают при переводе сербских текстов на русский язык. в первую очередь ошибки возникают из-за того, что в оригинальных текстах встречается достаточно большой объем новой лексики,и студенты ищут в словаре значения только тех слов, которые нельзя понять из контекста, а то, что им кажется понятным, похожим на явления родного языка, они переводят, применяя языковую догадку, которая часто бывает ошибочной. Помимо этого, специально созданные учебные тексты предлагают такую ситуацию, которая однозначно указывает на значение незнакомого слова, ори-

гинальные же тексты, рассчитанные на восприятие носителя языка, конечно, такую задачу перед собой не ставят.

Работа посвящена анализу ошибок, допущенных студентами в переводах, с целью определить природу этих ошибок и составить некую их типологию с целью создания учебных текстов и упражнений для обучения переводу, которые помогли бы предотвратить неверное понимание языковых единиц. Упражнения, кроме того, должны быть направлены на обучение языковой догадке как способу семантизации новой лексики.

В работе приведены примеры интерференции на словообразовательном, лексическом и фразеологическом уровнях. Сербские примеры взяты из выпусков журналов «Политикин Забавник» 2014–2017 г. и газеты «Blic».

С близкородственных языках, к которым относятся русский и сербский, существуют аналогичные словообразовательные морфемы и модели. Например, в русском языке словообразовательное гнездо с базовым словом «рука» довольно обширно: ручной, подручный, наручники, наручный, поручень, приручить, выручить и т.д. [Тихонов1985: 407]. в сербском слова, содержащие те же корень и приставки, часто имеют другие значения.

Например, сербское слово «приручник» имеет в русском языке значение «справочник».Если слово встретилось в недостаточном для понимания контексте, возникают неверные догадки: «браслет», «поводок», «домашнее животное» (аналогия: «наручник», «приручить»). Так, название газетной статьи «Трампов приручник за преговоре с диктаторима» ошибочно переведено студентом как «**Подручный* Трампа для переговоров с диктаторами».

Слово, «наручје» означает «объятие», но «у наручју» – на руках [Толстой, 2001: 289].

Подзаголовок статьи „Hoće li novi pragmatični vjetar u Šibeniku baciti desne lijevima u *naručje*?» , который переводится как «Бросит ли новый ветер прагматизма правых в объятия левых? »в переводе студентки звучит так: «Бросит ли новый ветер прагматизма правых **на руки* к левым».

Проблему для перевода представляют слова, фонетические процессы, произошедшие в которых отразились на письме (по правилам фонетического правописания, характерного для сербского языка), в результате чего сербские слова стали похожи на русские слова другг. корня. «У том кафеу одлично ради бежични интернет» (В этом кафе прекрасно работает беспроводной интернет»). Ошибка вызвана неправильной семантизацией слова «бежични» («без жица» – «без проводов»): «В этом кафе прекрасно работает **быстрый* интернет» (студент мотивировал значение слова «бежични» глаголом «бежать»).

С тем же явлением связана ошибка в переводе сербского слова «беженац» –холостяк («без жене» – без жены). «У стану поред живи матори беженац» («В соседней квартире живет пожилой холостяк») студент перевел как «В соседней квартире живет пожилой **беженец*». в этом случае мы имеем дело с межъязыковыми омонимами, неродственными по происхождению, но похожими по форме.

Незнание межъязыковых омонимов чаше всего приводит к ошибкам в студенческих переводах. Термин «межъязыковая омонимия» используется в современной сопоставительной лингвистике для обозначения лексики двух и более языков соотносимой в плане выражения до степени отождествления и различающейся в плане содержания.

Так, слово «огорчен» на русский язык переводится как «ожесточенный, озлобленный» [Толстой, 2001: 322] Студентка перевела фразу «Огорчени непријатељ је кренуо у офанзиву» как «**Огорченные* враги начали наступление».

Слово «памет» по-русски означает «ум». «Нисам могао да се ослоним на његову памет.» («Я не мог положиться на его ум») студент перевел как «Я не мог положиться на его **память*».

Слово «памет» входит в состав многих фразеологических единиц в сербском языке, поэтому незнание его значения приводит к ошибкам в переводе.

«Бити тврде памети» «тешко схватати, бити *глуп*» [Оташевић, 2012:637] – «туго соображать, быть глупым» . «Човек кратке памети» – «*глупа*, умно ограничена особа (638. – глупый, умственно ограниченный человек». Эти фразеологические единицы по сути являются синонимичными, но русскими студентами, не знающими их значения, могут восприниматься как антонимы по аналогии с русскими «короткая память» – «кто-либо страдает забывчивостью» [Степанова, 2012: 383] и «крепкая память» – «хорошая память». Так возникают ошибки в переводе: « Он је стално добијао лоше оцене из математике јер је био кратке памети» («Он постоянно получал плохие оценки по математике, потому что был глупым»). в студенческом переводе: «... потому что **у него была плохая память*».

«Кад видим како особе тврде памети учествују у ТВ-квизу, ја мењам канал» «Когда я вижу, что глупые люди участвуют в телевизионной викторине, я переключаю на другой канал». в переводе студента «...**люди* с *хорошей памятью*...». Получается, что вместо раздражения участники викторины вызывают у автора высказывания зависть .

Особое внимание при переводе ФЕ нужно уделять «ложным фразеологическим эквивалентам», т.е. таким оборотам двух языков, которые совпадают по составу и лексическому значению компонентов, синтаксической организации и стилистической характеристике, но имеют неодинаковое фразеологическое значение. «Бросать (пускать) пыль в глаза» – ‘создавать ложное впечатление о себе у кого-либо, представляя себя, свое положение и т.п. лучше, чем есть на самом деле’ [Степанова, 2012: 447] и «бацити / бацати (сипати,сасути) прашину (песак) у очи коме» – ‘обмануть / обманывать кого-либо, вводить в заблуждение кого-либо’ [Оташевић, 2012: 715]

«Во втором случае речь идет не о ложных фразеологических эквивалентах в полном смысле этого слова, поскольку русская ФЕ соответствует сербскому фразеологизму, но ее значение несколько уже: ‘хвастаясь, обманывать, создавать ложное впечатление *о себе’*, в то время как сербский фразеологизм означает обман вообще, любым способом, и степень пейоративности сербского оборота выше.» [Дракулич-Прийма 2012: 442] Так, перевод названия статьи: «Voronjin baca javnosti prašinu u oči» – *«*Воронин пускает общественности пыль* в *глаза»* неверно, так как речь в ней идет о том, что лидер партии коммунистов Молдавии обвиняет группу сербов в организации беспорядков в Кишиневе , что, по мнению корреспондента газеты «Blic», является ложью. То ест речь в данном случае не идет о создании ложного впечатления о себе.

Проанализированный материал не только отражает возможные типы ошибок, но и позволит прогнозировать конкретные ошибки и предотвращать их с помощью соответствующих лексико-грамматических упражнений, фиксирующих внимание студентов на несовпадающих фактах языка.

В случае же появления подобных ошибок необходимы постоянная фиксация на них внимания студентов, объяснение причины появления того или иного неправильного варианта (превращение его в осознаваемый обучающимися факт) и обязательная корректировка со стороны педагг.

Список литературы

[1] *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999.

[2] *Дракулич-Прийма Д.* Фразеологические единицы фразеосемантического поля лжи и обмана в русском языке на фоне сербского языка. – СПб., 2012.

[3] *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. – М.:Астрель, 2009.

[4] *Đorđević R.* Uvod u kontrastiranje jezika. Beograd,1987.

[5] *Тихонов А.Н.* Словообразовательный словарь русского языка. – М., 1985.

[6] *Толстой И.И.* Сербскохорватско-русский словарь. – М.: Русский язык, 2001.

[7] *Степанова М.И.* Фразеологический словарь русского языка. – СПб., 2012.

[8] *Оташевић Ђ.* Фразеолошки речник српског језика, – Нови сад: Прометеј, 2012.

ФРАНЦУЗСКАЯ РЕКЛАМА В ПОСОБИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Е.А. Глазова (Москва, Россия)

Реклама с методической точки зрения может иметь двойную пользу: языковую и культурологическую. Некоторые французские учебные пособия используют рекламные тексты, однако аспекты, которые предполагается изучать по этим текстам, весьма ограничены.

Ключевые слова: *реклама, учебные пособия, французский язык, культура повседневности*

ADVERTISING TEXT IN THE PROCESS OF TEACHING FRENCH LANGUAGE

E. Glazova (Moscow, Russia)

Advertising from a methodological point of view can have a double benefit: linguistic and cultural. Some French tutorials using advertising texts, however, aspects that are expected to study these texts is very limited.

Keywords: *advertising, textbooks, French language, the culture of everyday life*

Составление и размещение рекламы основывается всегда на научном подходе и стремится к максимальному воздействию на сознание и подсознание. Можно сказать, что наблюдается схожесть цели рекламистов и преподавателей: информация должна доходить до умов, задерживаться там и оказывать влияние.

Реклама с методической точки зрения может иметь двойную пользу: языковую и культурологическую.

С точки зрения стилистики рекламные сообщения имеют некоторые особенности. Во-первых, им чаще всего присуща сжатостью текста, так как медийное пространство, где размещается реклама, дорого, и потенциальный клиент также не будет тратить много времени на разглядывание, прочтение или прослушивание рекламы. Во-вторых, рекламные тексты, благодаря своей компрессии, насыщены различными яркими лексическими оборотами, а также часто используют интересную игру слов или структуру фразы, которая бы лучше запоминалась. Ведь таким сообщениям нужно привлечь внимание как можно большего количества людей. в третьих, реклама присутствует во всех современных средствах массовой информации: и в печатной прессе, и на телевидении, и в интернете. Поэтому всегда, когда читатель знакомится со статьей на любом ресурсе, он сталкивается и с рекламным сообщением. Таким образом, реклама составляет часть оформления текста и включается в пространство метатекста.

Реклама также относится к наиболее ярким проявлениям массовой и повседневной культуры, чем оправдан ее культурологический аспект изучения. Прежде всего, реклама имеет различные формы. Это плакаты, вывески, афиши, ролики на радио, телевидении, и интернете. Каждый день человек окружен звуками и изображениями дома, на работе, на улице. Афиши и вывески (самая старая форма рекламы во Франции [Cathelat, 2001: 54]) организуют урбанистическое пространство, которое очень дорого французам. Например, 25.09.2017 на интернет ресурсе Yahoo появилась статья о том, что в Париже по требованию администрации будет удалена с фасада вывеска одного старого кафе. Кафе было открыто в 1748 году и называлось «У веселого негра» – « Au joyeux nègre ». Вывеска – это единственное, что осталось от этого заведения, представляла собой памятник XVIII–XIX века. Интересно, что именно эта статья получила наибольшее количество различных отзывов от читателей при том, что были статьи и о политике, и экономике, и культуре. Казалось бы, перед нами простейший рекламный носитель, а сколько в нем заложено различных смыслов и поводов для дискуссии.

К тому же, стратегия размещения рекламы требует ее частого повторения. Подобная навязчивость приводит к тому, что многие рекламные слоганы очень узнаваемы внутри национальной культуры. Они связаны с продукцией, и для французов естественна ассоциация марки и определенного слогана. Подобная связь совершенно неочевидна для носителей другой культуры. Например, в 80-е годы во Франции выходила на экраны реклама консервов с кускусом «Saupiquet». Кускус – это пшеничная крупа, которая служит основой для блюда магрибского или берберского происхождения. Рекламисты, вдохновившись ассоциациями со странами Магриба, создали видеоролик – восточную сказку. После показа этого ролика по телевидению, одни принялись дразнить представителей магрибского происхождения, напевая песню из рекламы. Другие же, увидели в ней тенденцию по сближению двух культур. Так или иначе, но этот ролик до сих пор воскрешает у французов воспоминания о 1980-х годах, а название «Saupiquet» стало нарицательным.

Повседневная культура в целом представляет сложность для иноязычных обучающихся. По определению Т.Ю. Загрязкиной, «повседневные действия человека обусловлены психологически и социально, имеют определенную форму и значение, сохраняющееся и/или изменяющееся с течением времени» [Загрязкина, 2013: 50]. Это быстро меняющаяся реальность. Часто студенты могут знать подробности наполеоновских войн или поэзии Бодлера, но совершенно не разбираться в сорте сыра или французских телевизионных ведущих. Тогда как знания французского среднего обывателя будут как раз противоположными. При общении возможен если не конфликт культур, то, по крайней мере, нелепая ситуация.

Поэтому, что еще важно с точки зрения обучающей функции рекламы это то, что она показывает реалии французской повседневной жизни: продукты, марки, магазины, известных личностей.

Еще один немаловажный аспект для изучения – это отношение к рекламе. Реклама может восприниматься и как часть культуры, которая отражает менталитет и мечты французов, и как вредоносное и бесцеремонное вторжение в частное пространство, разрушающее французский язык [Dayan, 2003: 3]. Существует много аргументов за и против рекламы, которые можно обсудить во время дискуссии в классе или предложить ряд проблемных заданий.

Теперь было бы интересно рассмотреть, как реклама используется в учебниках по французскому языку. в качестве материала были выбраны учебники французских издательств, которые присутствуют на российском рынке с 2000 года. Они же являются самыми используемыми аутентичными пособиями в учебном процессе.

Учебный комплекс Panorama состоит из 4 частей [Panorama J., Girardet J. –M. Cridlig, J.-L. Frérot]. Различные части издавались и переиздавались с 1997 по 2006 год. Самый большой акцент на рекламе сделан в части 1, рассчитанной на начинающих изучать язык. Рекламе отведены уроки 16 и 18, одни из последних в Panorama 1. 16 урок начинается с разворота с текстом, вокруг которого расположены различные короткие слоганы, интересные с точки зрения синтаксической структуры и стиля. Сам текст называется « Реклама, зеркало нашей мечты», т.е. дается позитивная оценка рекламы. Говорится, о перенесении акцента рекламы с продукции на потенциального потребителя. Приводятся примеры различных структур слоганов: от превосходной степени сравнения до предложных конструкций. То есть теперь лучше говорить не то, что «эта машина самая красивая», а то, что «с этой машиной Вы будете счастливы». Вывод статьи: реклама предлагает новое изображение мечты, которая, в свою очередь, тоже изменилась. Далее в рубрике грамматика темой для изучения предложены степени сравнения. Это то, что логичнее всего можно связать с рекламой, которая стремится приукрасить продаваемый товар. Однако в упражнениях отрабатывается грамматический материал на лексике, связанной со спортом.

В рубрике словарь авторы учебника вновь возвращаются к рекламе. Там приводится статистика наиболее и наименее популярных слов в понимании французов. в упражнениях предлагается найти эти слова в слоганах первого разворота урока и в рекламе страны обучающегося. в другом упражнении цитируется отрывок из поэмы Алена Боске «Принадлежность»: «Хорошо вымыт? Я принадлежу мылу Palmolive. Хорошо выбрит? Я принадлежу лезвию Gillette. Хорошо поел? Я принадлежу йогурту Danone. Вовремя? Я принадлежу моим часам Oméga»... Авторы предлагаю соотнести продукцию и название марки, а также дать свою критическую точку зрения о смысле поэмы.

Тема рекламы продолжается в уроке 18. Обучающимся предлагается создать текст и ролик для рекламной кампании. Текст не должен превышать 8 строк, а телевизионный ролик – 30 секунд. На развороте представлены примеры: афиши бритвы Bic, текст, посвященный несуществующему прибору-переводчику, ролик марки Nestcafé.

Далее студентам предлагается для изучения тема грамматики: выделительные обороты с относительными местоимениями, что тоже часто встречается в рекламных текстах. Следующий раздел «словарь» развивает тему рекламы с точки зрения простой аргументации. в таблице представлены выражения для того, чтобы настоять, посоветовать, дать положительную характеристику. Короткие рекламные тексты являются логическим продолжением теории. А далее авторы дают маленькую культурологическую сводку того, что может заинтересовать в одной и той же продукции в разных странах. Завершается раздел упражнением, которое можно назвать психолингвистическим. Приводятся 5 типов психологической организации личности и 5 рекламных слоганов, которые нужно соотнести с этими характерами.

В следующих частях Panorama реклама приводится как пример. Во второй части в разделе, посвященном конфликтам и тяжбам, предложена для изучения статья о том, что во Франции принят закон о запрещении использования иностранных слов, в том числе и в рекламе. Внизу статьи размещены рекламные объявления, где есть такие слова как eye-liner, peeling, rewriting. То есть здесь реклама выступает как повод для дискуссии, а не как языковой материал. Напротив, в третьей части Panorama, где рекламе отведено совсем мало места, рекламные афиши вместе с обложками журналов используются для иллюстрации игры слов.

В некоторых учебных комплексах работа над понятием рекламы и рекламными текстами напротив появляется на продвинутых этапах. Например, учебник Le Nouveau sans frontières [J. Girardet, J-M. Cridlig, Ph. Dominique, 2002] посвящает рекламе целый урок в 3 своей части, то есть это уровень A2–B1. Также как и в первом тексте Panorama, реклама здесь видится как отражение мечты. Урок начинается с литературного отрывка «Продавцы мечты». Следующий разворот посвящен грамматике и словарю. Грамматика включает в себя темы сравнения, включая степени сравнения, выражения предложения и

выражение мнения. Также предложена лексику на тему мода, реклама, запахи и цвета. Упражнения далее направлены на отработку навыков сравнения и никак не связаны с рекламой. Есть несколько творческих заданий. в одном предлагается сравнить и оценить предложенные рекламные плакаты. в другом по модели предлагается создать собственную рекламу различных предметов и услуг. в следующей 4 части этого комплекса реклама не занимает отдельного места, хотя в пособии много текстов про картинку, изображение, семиотическую интерпретацию. Однако в приложенных звуковых материалах есть размышления о рекламе одной активистки, которая говорит, что рекламные тексты заведомо ложны и вводят в заблуждение.

Хочется сказать несколько слов о более современных учебных пособиях. Учебник Saison 4 [M.-N. Cocton coordination pédagogiques, 2015] рассчитан на уровень B2. Проблематика учебника максимально актуальная. Оформлен он очень красочно. Имеет звуковое и видео дополнение. в уроке 3 больше половины информации посвящено рекламе как феномену. Сначала обучающимся предлагаются два текста. в первом говорится о том, что реклама предлагает упрощенную картину мира и диктует стереотипы. Текст дает отрицательную оценку рекламе, тем не менее, там опять встречается мысль, что реклама продает мечту. Второй текст тоже в целом дает не слишком положительную оценку рекламе. Там говорится о том, что в Гренобле власти сняли рекламные плакаты с автобусных остановок под предлогом того, что реклама банальна и некрасива. На следующем развороте тема рекламы поддержана словарем на тему рекламы, изображения и кажущегося. Приводятся такие выражения как « бросать пыль в глаза», слишком много рекламы, убивает рекламу», «внешность обманчива». То есть авторы учебника готовят к определенной критической точке зрения на проблему. Далее следует упражнение под названием «Лживая реклама».

В данном пособии очень много звуковых файлов. Три аудиотекста поддерживают тему рекламы. в первом тесте говорится о том, что современные разработчики рекламы имеют возможности следить за человеком через камеры или устройства, имеющие выход в интернет. И в дальнейшем люди лишаются частного пространства. Им навязывают рекламу в любой момент жизни. Второй текст рассказывает об изображении женщины в рекламе, о том, что это дискриминация, использование ее как объект. К тому же это порождает массу комплексов. Запись представляет собой интервью представительницы центра, защищающего права женщины и ребенка в Мали. Вывод этого текста, что нужно законодательно закрепить рамки рекламы. Третья запись представляет собой размышления об опасном влиянии рекламы на молодежь. Говорится о том, что дети очень чувствительны и воспринимают рекламу как картину мира, а затем теряются в стереотипах в условиях реальности. Как можно видеть по приведенным примерам, реклама рассматривается с точки зрения многих аспектов, но всегда с отрицательной оценкой.

Еще один учебник нового поколения Echo B2 [J. Girardet, C. Gibbe, 2014] предлагает не так много примеров по рекламе. Однако там есть текст для упражнения комментирования информации, где описывается феномен *flogo*, то есть изображение логотипа или иной рекламной информации в небе. Далее следуют 4 примера комментариев: один положительный (это креативно, с юмором, соответствует духу времени) и три отрицательных (это презрение к окружающей среде, нарушение этических норм и эстетически некрасиво). в целом, отношение к рекламе здесь тоже скорее отрицательное.

Таким образом, проанализировав различные учебные комплексы можно сделать следующие выводы:

1. В современных учебниках по французскому языку издательств Франции тема рекламы находит свое применение, хотя и в разной степени.

2. С точки зрения грамматики реклама используется для объяснения степеней сравнения и выделительных оборотов. Реклама также иллюстрирует применение логических связей: совета, предложения, положительной характеристики.

3. С культурологической точки зрения реклама мало анализируется в учебных пособиях. Есть короткие наброски некоторых типов поведения и ожидания различных национальностей, но все они очень стереотипны. Вряд ли их можно рассматривать как основание для понимания французских менталитетов. И тем не менее, на основании нескольких учебных пособий можно проследить, что французы ассоциируют рекламу с изображением современной мечты.

4. На продвинутых этапах обучения реклама появляется как тема для проблемных заданий. Здесь можно отметить использование не самих рекламных текстов или афиш, а информацию, отражающую отношение франкофонов к рекламе. Тут интересно отметить, что учебники подбирают в основном негативную точку зрения на рекламу. Особенно это заметно в учебниках нового поколения, которые заостряют внимание на многих аспектах проблематики, но неизменно подводят к мысли, что реклама плохо влияет на повседневную жизнь обывателей. Подобный взгляд кажется отражением некоторой идеологии, которую авторы пособий хотят навязать обучающимся.

5. с методического ракурса остаются вне поля зрения рекламные ролики, хотя к учебным пособиям нового поколения обычно прилагаются видеодиски или предлагаются ссылки в печатном издании на сайты сети интернет. Ролики же имеют культурологическую ценность, так как в них ярче раскрываются акценты, направленные на привлечение интереса французов, в них чувствуется французский юмор и лучше видны взаимоотношения людей. Также видеоролик – это законченный фильм небольшой дли-

тельности. в условиях ограниченного количества часов, отведенных на иностранный язык, показ подобного материала очень удобен.

В заключении можно сказать, что раз реклама – это отражение мечты, то мечту не стоит строго судить, а нужно к ней относиться бережно и с пониманием.

Список литературы

[1] *Cathelat B.* Publicité et société. – Paris: Edition Payot, 2001.

[2] *Dayan A.* La publicité. – Paris: PUF, 2003.

[3] *Загрязкина Т.Ю.* Культура повседневности: миф или реальность? или от обыденного до Особенного один шаг. // Франкофония: культура повседневности. – М., 2013.

[4] URL: http://www.bfmtv.com/societe/paris-l-enseigne-de-la-chocolaterie-le-negre-joyeux-va-bientot-etre-decrochee-1264118.html#xtor=AL-68 (26.11.2017).

[5] URL: http://special80.skyrock.com/2247439633-PUBLICITE-COUSCOUS-SAUPIQUET-RICHARD-GOTAINER-1980.html (26.11.017).

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТРАН

О.Л. Давыдова (Москва, Россия)

Совмещение личностной ориентации будущего специалиста и социальной направленности обучения в процессе применения проектного метода призвано формировать у студентов стремление служить обществу и государству, прививать чувства долга и причастности к общему делу развития страны, критическому осмыслению ее преимуществ и недостатков в сравнении с другими странами и социумами. в этом связи возрастает значимость междисциплинарных проектов в обучении иностранным языкам в языковых вузах, а также дальнейшее совершенствование методики преподавания.

Ключевые слова: *метод проектов, социальная направленность обучения, междисциплинарный подход к обучению, самостоятельная интерпретация информации на английском языке, методика организации группового обучения*

PROJECT ACTIVITIES AS A TOOL FOR IMPLEMENTING INTERDISCIPLINARY APPROACH IN EXPLORING SOCIOCULTURAL DIMENSIONS OF MODERN STATES

O. Davydova (Moscow, Russia)

Combining person-oriented approach and the social nature of education by means of implementing project activities in teaching foreign languages serves to foster critical thinking in students, increases students' awareness of the current developments in the spheres of culture, science, and politics thus promoting active citizenship, and enhances student motivation for learning. The article focuses on the importance of applying interdisciplinary approach in the course of language training and offers a description of the methodology used.

Keywords: *project activities, social nature of learning, interdisciplinary approach, interpreting information, group learning, methodology*

Преподавание иностранного языка в языковом вузе, как известно, направлено не только на высокопрофессиональное освоение выбранного языка, но и на развитие самостоятельной, поисково-творческой деятельности студентов, что, несомненно, требует от преподавателя использования передовых инновационных методов обучения, разработку методических материалов и перспективных технологий. Психологи утверждают, что в памяти остается примерно 90% из того, что человек выполняет самостоятельно, предваряя процесс исполнения задания осмыслением, сбором информации, выстраиванием логики действия и т.д. На протяжении уже многих лет достижение отличных результатов демонстрирует применение метода проектов при изучении иностранных языков.

Если говорить о методе проектов, то следует отметить, что мы придерживаемся определения и интерпретации данного метода, предложенного проф. Е.С. Полат: «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагг.ческой технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [Полат, 1989: 39].

Применение этого метода на протяжении 8 лет убедительно доказало, что не только изучение английского языка (при самом большом диапазоне дисциплин, входящим в учебный план Факультета иностранных языков и регионоведения (ФИЯР) МГУ), но и воспитание в студентах осознания себя частью социума, чувства сопричастности к большим и малым делам факультета, вуза, города, страны является вполне доступной задачей для преподавателя.

Фактором, благоприятным для организации проектной деятельности студентов, становится содержание большинства предметов учебного плана ФИЯР МГУ, нацеленных как на освоение этого содержания в практической деятельности, так и на формирование широкой мировоззренческой картины мира.

Метод проектов создает условия, при которых студенты обучаются групповому взаимодействию и приобретают коммуникативные умения, что важно для их социализации.

Неотъемлемой частью учебного плана любой специальности факультета является курс «Мир изучаемого языка». Курс построен на культурологических и концептуальных типах информации о конкретных странах, социокультурных особенностях, истории, традициях, быте и прочее. Данный курс, как и базовые курсы первого и второго изучаемых языков, является одним из важнейших аспектов преподавания на факультете и играет важнейшую роль в подготовке лингвистов, переводчиков, специалистов по межкультурной коммуникации, преподавателей английского языка и др. Знания и умения, получаемые студентами в ходе такого обучения, являются обязательными для успешной коммуникации с представителями различных культур и стран.

Нам представляется, что необходимо продолжить ознакомление со страноведческим аспектом обучения студентов на новом углубленным уровне, используя для этого занятия в рамках курса практического английского языка. И здесь, на наш взгляд, вполне уместно использование метода проектов. Методика использования страноведческого аспекта при подготовке проектов в рамках курса практического английского языка предлагается в данной статье.

Основной целью применения данного подхода является закрепление имеющихся знаний, полученных студентами из предыдущих курсов, дальнейшая их систематизация и закрытие возможных «белых пятен» в том, что касается социокультурных особенностей стран. Обладая определенным набором информации о стране (или странах) изучаемого языка, студенты зачастую опираются на фоновые знания, полученные ими в результате изучения нескольких курсов, в первую очередь курсов литературы и истории стран изучаемых языков. Однако общественная, политическая, научная, а иногда и культурная жизнь данных стран в XX веке зачастую остается недостаточно освещенной.

В то же время, в современной политической и социальной обстановке, когда все сильнее осознается роль информационной войны, студентам необходимо, на наш взгляд, вырабатывать новые подходы к изучению страноведческого материала. с использованием интернет-ресурсов студенты способны легко добыть самую ценную и максимально объемную страноведческую информацию из оригинальных англоязычных источников. Проблема, скорее состоит в отборе тщательно выверенной информации, в привитии навыков распознавания мифов и «фейковой» информации, в критическом осмыслении и подготовки к анализу «оптимальной», если здесь уместен такой термин, информации.

Нашу задачу мы видим в новой возможности комплексного междисциплинарного подхода к овладению навыками сбора и обработки оригинального материала по странам и культурам с помощью метода проектов. Именно самостоятельный выбор новой информации по изучаемым ранее странам, ее новое осмысление и усвоение, развитие навыков самостоятельного ориентирования и, по возможности, адекватной интерпретации этой новой информации является целью описываемой методики.

Задача преподавателя состоит в поиске эффективного способа обучения студентов умению находить и применять нужные стратегии в работе с различными источниками информации в соответствии с поставленными перед ними задачами.

Технология преподавания курса практического английского языка с использованием метода проектов основана на самом активном вовлечении студентов в процесс познания. Решить данную задачу можно не только с опорой на учебные материалы, но, главным образом, организуя самостоятельную работу студентов с использованием ими всех возможных источников информации (пособия, справочная литература, словари и пр.), но прежде всего – интернет-ресурсов.

Работа над проектом базируется на развитии продуктивной учебной деятельности и формировании учебной компетенции студентов. Проект предполагает самостоятельное управление студентами своей учебной деятельностью, но при этом следует учитывать, что эффективность проектной работы зависит от четкой определенности учебной компетенции.

В связи с этим особое внимание уделяется разработке методики организации самостоятельной работы студентов с информацией при групповом проекте. Такая методика, прежде всего, базируется на создании высокой мотивации для речевой деятельности на иностранном языке, на интересе к групповой работе, а также на развитии навыков критической работы с источниками информации.

В предлагаемой методике рассматривается способ постановки задач (темы проекта) для студентов, а также демонстрируется содержание проекта в виде системы практических задач, логика разделения этапов усвоения предложенной темы, описываются способы взаимодействия студентов в ходе исполнения проекта и роль преподавателя в этом процессе. в качестве примера нами представляется проект «Социокультурные особенности зарубежных стран и России в XX веке», применяемый в рамках курса практического английского языка для студентов 2–4 курсов ФИЯР.

Проект содержит пять этапов, подробно описанных ниже. в качестве основы используется разделение информации по временному признаку (пошаговое изучение десятилетий) и по тематическому (выбор аспекта), которые последовательно подготавливаются, презентуются и предлагаются участниками для группового обсуждения. Перед студентами стоит задача оптимальным образом, базируясь на большом массиве отобранного материала, охарактеризовать каждое десятилетие XX века. При этом рассматриваются ключевые события, личности, явления, которые охарактеризовали каждое десятилетие в сопоставлении нескольких регионов и стран: США, страна Западной Европы (по выбору студента), СССР/Россия.

Центральной частью проекта, безусловно, является презентация студентами наиболее важных характеристик десятилетия по нескольким странам в сравнении, например, «Повседневная жизнь в США,

Великобритании и СССР в 50-х гг.» Однако важность подготовительных этапов (отбор и подготовка материалов) и заключительного обсуждения, несомненно, также весьма высока.

Тематические аспекты проекта предлагаются студентам для самостоятельного выбора в зависимости от личных интересов и предпочтений:

1. Общая краткая характеристика десятилетия.
2. Экономика и политика.
3. Повседневная жизнь.
4. Наука и открытия.
5. Литература.
6. Музыка, архитектура.
7. Мода, спорт, современное искусство.
8. Кинематограф.

Необходимо подчеркнуть, что выбор аспектов всегда осуществляется студентами самостоятельно, и этим обуславливается их высокая мотивация. Участники проекта могут ориентироваться на свои индивидуальные предпочтения и интересы (политика, музыка, мода, кино, театр и т.д.).

Хотелось бы также отметить, что наиболее подготовленные студенты в группе, как правило, берут для исследования аспекты 1–4, как наиболее сложные и объемные. Перед этими участниками стоит задача определить «реперные точки» десятилетия (например, полет человека в космос, создание атомной энергетики, студенческие волнения 1968 года, движение хиппи), выбрать ключевые персоналии в самых разных областях общественной жизни десятилетия (Мартин Лютер Кинг, Софи Лорен, мать Тереза и пр.), сообщить о наиболее важных научных открытиях и их значимости, проанализировать экономические и политические события, оказавшие существенное влияние на жизнь стран.

Первый этап проекта – выбор аспекта и сбор материала по нему – требует обработки большого массива предварительной информации, ее самостоятельного осмысления и отсева ненужной. Преподаватель оказывает помощь при подборе материала только по просьбе студентов, в основном в тех случаях, когда имеющегося в интернете материала для полного освещения раздела недостаточно.

На втором этапе проекта студенты приступают к формированию текста будущего выступления и направляют его преподавателю для лексического и стилистического контроля. Преподаватель, в свою очередь, осуществляет проверку и выделяет ключевые лексические единицы для использования их в последующей презентации в виде раздаточного материала. На этом этапе преподаватель также при необходимости корректирует структуру подготавливаемой презентации, например, делая акцент на основных понятиях.

На третьем этапе студенты представляют устную презентацию по странам и разделам, например: «Архитектура и искусство Франции, США и СССР 30-х годов», «Музыка США, Германии и СССР 20-х годов», «Повседневная жизнь Великобритании, СССР и США в 50-е годы». Использование мультимедийных средств приветствуется, но основной акцент делается на умении выступающего презентовать материал в доступной и увлекательной форме средствами устной речи.

Для презентации подготовленного материала в среднем на каждое десятилетие отводится 4–6 академических часов аудиторного времени, в зависимости как от степени вовлеченности студентов, так и уровня их лингвистической компетенции. Следует отметить, что увлеченность студентов поисками и подачей материала по своей теме дает неизменно хорошие результаты, и презентации становятся «визитной карточкой» каждого участника проекта.

На четвертом этапе проекта каждая презентация предлагается для групповой дискуссии, что также вызывает у студентов очень большой интерес. Участники охотно делятся своими впечатлениями от услышанного, задают уточняющие вопросы выступающему, предлагают свои интерпретации фактов и оценки событий. Преподаватель выступает в качестве модератора, чья основная задача – направить обсуждение в русло сравнительного анализа, например: «Экономическое развитие Франции, Италии, Великобритании и СССР после Второй мировой войны», «Повседневная жизнь в Великобритании, США, СССР в 80-х годах XX века», «Развитие и становление современного массового искусства в 50-х годах XX века».

Данная направленность обсуждения дает возможность привить студентам навык критического и комплексного анализа крупных событий в жизни государств и мира в целом. Преподаватель также демонстрирует способы анализа достоверности информации, определения авторитетности источников. в качестве одного из промежуточных итогов данного этапа студентам предлагается самостоятельно выделить характерные черты «фейковой» информации, мифов, пропагандистских ярлыков и т.д.

Таким образом, обязательной составляющей в рамках изучения каждого аспекта является разбор и анализ содержания понятий и используемых терминов. Так, например, для описания событий в Чечне в 90-е годы многие западные СМИ (в частности CNN) через несколько часов после захвата группой Бараева зрителей мюзикла «Норд-Ост» использовали следующие термины: «Chechen gunmen» – «вооруженные чеченцы»; «Chechen guerrillas» – «чеченские партизаны»; «Chechen rebels» – «чеченские повстанцы». Преподаватель предлагает ознакомиться со статьей [2] и модерирует совместное обсуждение как самих терминов, так и суждений, высказанных автором статьи.

Поиск преподавателем аналогичного материала по другим темам и разъяснение терминов необходимо проводить в группе постоянно для выяснения истинных значений употребляемых терминов на английском языке и их точного смысла. Это, несомненно, расширяет (и закрепляет) тематическую лексику, но одновременно фокусирует внимание студентов на стилистических особенностях, оттенках значения и коннотациях англоязычной терминологии.

По окончании проекта (пятый этап) студентам предлагается тест на знание всех ключевых слов, используемых в презентациях (и в предоставляемом слушателям раздаточном материале). Таким образом, реализуется как расширение и закрепление лексического материала, так и запоминание и систематизация информации об основных событиях, явлениях, выдающихся личностях десятилетия (что в дальнейшем может быть с успехом применено, например, в курсах практического перевода или при изучении масс-медиа).

Использование проектной методики в комплексном междисциплинарном обучении позволяет не только формировать у студентов полезные навыки самостоятельного поиска, систематизации и критического анализа социокультурной информации, но, несомненно, формирует у них информационно-аналитическую компетенцию, как основу будущей профессии.

Список литературы

[1] *Полат Е.С.* Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы. Автореф. докт. диссертац. – М., 1989.

[2] *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, 2000. №2, – с. 3.

[3] URL: http://fairway-info.com/p412-htm.

МЕТОДИКА КЛАССИФИКАЦИИ ОШИБОК В ПЕДАГГ.ЧЕСКОЙ РЕЧИ РОССИЙСКИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ВИДЕОЗАПИСЕЙ УРОКОВ)

А.А. Коренев Н.В. Семина (Москва, Россия)

Статья посвящена методике анализа и классификации ошибок в педагг.ческой речи российских учителей английского языка в классе. Для этой цели было проанализировано 14 видеозаписей уроков на разных уровнях образования общей продолжительностью 340 минут. в статье предлагается классификация ошибок в речи учителей с примерами на основе анализа видеозаписей уроков английского языка и предложениями по исправлению ошибок. Транскрипции уроков, сделанные в рамках данного исследования, представляют собой мини-корпус дискурса общения в классе и могут быть использованы для дальнейшего исследования, а предлагаемая методика анализа ошибок также может быть применена для оценивания и самооценивания грамотности и приемлемости (уместности) речи учителя в классе.

Ключевые слова: *профессионально-коммуникативная компетенция, классификация ошибок, грамматические ошибки, лексические ошибки, стилистические ошибки, коммуникационные ошибки*

CLASSIFICATION OF ERRORS METHODOLOGY IN THE RUSSIAN FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' CLASSROOM SPEAKING (A STUDY OF VIDEO RECORDED ENGLISH LANGUAGE LESSONS)

A.Korenev N. Semina (Moscow, Russia)

The article presents methods of analysis and classification of errors made by the Russian teachers of English in the classroom. For this purpose, 14 video-recordings of lessons with the total length of 340 minutes have been analysed. The article presents a classification of errors in teachers' speech, following the analysis of video-recorded lessons of English, and suggestions for correction and improvement. The lesson scripts developed within this study can be considered a mini-corpus of classroom discourse and can be used for further research, while the suggested methodology of error analysis can be used for assessment and self-assessment of the accuracy and appropriacy of the teacher's classroom speaking skills.

Keywords: *professional communicative competence, error, mistake, slip, classification of errors, grammatical error, lexical error, stylistic error, communication error*

В настоящее время встает вопрос о том, какие требования должны предъявляться к коммуникативным умениям учителя английского, а также насколько используемый ими в классе язык соответствует заявленным задачам преподавания (Davis, 1991, Elder, 2001; Коренев, 2016]. в предыдущих работах отмечалось, что английский язык для учителей представляет собой одну из разновидностей английского языка для специальных целей (English for Special Purposes) [Коренев, 2016]. в то время как есть отдельные работы, анализирующие педагг.ческую речь и культуру [Леонтьев, 1996], в последнее время особенное внимание принято уделять дискурсу общения в классе как динамической системе [Walsh, 2011]. Подобный подход позволяет лучше описывать взаимодействие учителя и учеников, а следовательно, уделять внимание не только языковым, но и коммуникативным аспектам речи учителя в классе.

Методы исследования ошибок в речи российских учителей

С целью предложить наиболее приемлемую и удобную для подготовки учителей классификацию ошибок было выполнено исследование видеозаписей 14 уроков английского языка общим объемом 340 минут, проведенных российскими учителями в различных городах России и записанных в рамках проекта офиса английского языка посольства США в России «Shaping the way we teach English in Russia» и распространяемых среди программ профессиональной подготовки учителей с целью методического развития учителей.

С целью выявить и квалифицировать ошибки в речи учителей в видеозаписях уроков в качестве эксперта был привлечен носитель английского языка, опытный американский учитель английского языка как иностранного с академической степенью Кевин Квери. Эксперт смотрел как сами видеозаписи и давал первичный дидактический комментарий, а затем работал с транскрипцией уроков, отмечая все места, где речь учителя казалась ему неправильной или неприемлемой. Эксперт также отмечал некоторые моменты, в которых он сомневался, была ли ошибка. Затем все ошибки, отмеченные экспертом, были классифицированы.

В качестве ограничений данной методики выделения ошибок стоит отметить несколько моментов. Во-первых, записанные для подготовки других учителей открытые уроки в выбранных школах едва ли можно считать полностью репрезентативной выборкой. Во-вторых, уроки просматривались носителем американского варианта английского языка: возможно, носители других вариантов отметили бы большее или меньшее количество ошибок. В-третьих, все спорные случаи были заведомо исключены из числа анализируемых в рамках данной работы ошибок.

Классификация ошибок в речи учителей английского языка

Все выявленные ошибки в речи российских учителей будут подразделены на два подкласса:

1) Речевые ошибки в английском языке, относящиеся к сфере общего владения английским языком («General English»), которые свойственны большинству изучающих английский язык вне зависимости от сферы его приложения;
2) Профессионально-профильные ошибки, появление в речи которых определяется условиями, создаваемыми определенной коммуникативной ситуацией – урока в средней школе.

Внутри каждого подкласса выделяются свои типы ошибок. в рамках первого подкласса не анализировались фонологические ошибки в силу сложности их фиксации и описания в исследовании, а также необходимости привлечения более одного эксперта для их идентификации.

Грамматические ошибки

Определения различных типов ошибок давались в процессе исследования на основе «Нового словаря методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина. Описываемые ниже виды грамматических ошибок приводятся в порядке, соответствующем степени их частотности.

Примеры речевых ошибок	Предложения по коррекции педагг.ческой речи от эксперта-информанта
1. Ошибки в **употреблении либо пропуск предлогов/частиц**	
What can you advise them?	What can you advise to them?
2. Ошибки в **употреблении артиклей**	
Today we have drama lesson.	Today we have a drama lesson.
3. Неправильный порядок слов в **вопросах/утверждениях**	
By the way, tell me please what hobby can us help in this?	By the way, tell me please what hobby can help us in this?
4. Ошибки в **употреблении видовременных форм**	
And what is Mike worried about now? What does he do?	What is he doing now?
5. Ошибки в **согласовании подлежащего и сказуемого**	
Hobby help us to have a lot of friends.	Hobby helps us to have a lot of friends.
6. Употребление неполных конструкций (с пропущенными словами)	
And the first pair. Well, will you?	Well, will you begin?
7. Ошибки в **употреблении модальных глаголов**	
Imagine, try to predict who can say it, in what situation?	Imagine, try to predict who might say it, in what situation?
8. Ошибки в **использовании вспомогательных глаголов**	
Do all these hobbies useful for us?	Are all these hobbies useful for us?
9. Пропуск косвенного дополнения	
Read them to yourself and give any ideas how can we do it better, in another way.	**Read them to yourself and give us any ideas how can we do it better, in another way.**
Общее количество ошибок: 95	

Лексические ошибки

Лексические ошибки, допущенные учителями английского языка, можно классифицировать следующим образом:

Примеры речевых ошибок	Предложения по коррекции педагг.ческой речи от эксперта-информанта
1. Ложная синонимия	
I can't afford you to prepare a little bit longer...	I can't let you prepare a little bit longer...
Are you ready? Are you active?	Are you ready? Are you excited?
2. Употребление кальки с родного языка	
I have lost that moment....	Некорректная калька с русского «Я пропустила этот момент»
How do you think?	What do you think?
3. Употребление устаревших слов	
Which points should we mind?	Which points should we consider?
4. Употребление некорректной формы слова	
So, we'll start as usual with phonetic exercise.	**So, we'll start as usually with phonetic exercise.**
5. Ошибки в коллокациях	
But I would like you to make a feedback.	**But I would like you to give feedback.**
6. Прочие случаи	
You know too much, I think, about Scotland.	You know a lot, I think, about Scotland.
Общее количество ошибок: 37	

Ошибки в контексте преподавания

Стилистические ошибки

Феномен стилистической ошибки тесно связан с понятием уместности, которое, по мнению М.О. Фаеновой, «лингвисты интерпретируют как правильный выбор стиля субъектом речи». [Фаенова, 1991:16] в данной работе под стилистическими ошибками предполагается понимать: 1) различного рода отклонения используемых языковых единиц по шкале «формальность – неформальность», 2) неумение выбрать нужный уровень вежливости применительно к конкретной речевой ситуации, а также 3) неудачный выбор языковой единицы с точки зрения уровня ее сложности при восприятии аудиторией (например, использование учителем лексики, которая в силу возрастных особенностей учеников не может быть им известна).

Примеры речевых ошибок	Предложения по коррекции педагг.ческой речи от эксперта-информанта
1. Отклонения от нужного уровня формальности/неформальности	
Look how we gonna do.	Конструкция является сленговой и сигнализирует о слишком неформальном стиле общения

2. **Неумение выбрать нужный уровень вежливости**	
My dear, I'm waiting for you.	5 раз в течение урока
Thanks a lot my darlings!	3 раза за урок
3. Неудачный выбор языковой единицы с точки зрения уровня ее сложности	
Well, but we should also finish our speech with such words as you have already mentioned.	5 класс
You have got an interlocuter card on y**our desk, find it.**	7 класс
Общее количество ошибок: 14	

Коммуникационные ошибки

Коммуникационные ошибки представляют собой сбои или нарушения в способах коммуникации, принятых в том или ином сообществе, субкультуре или культуре, – эти ошибки при кажущейся легкости их удельного веса среди прочих ошибок (грамматических или лексических) на самом деле являются самыми тяжелыми и для их преодоления требуются не только значительные усилия, но и серьезные знания о культуре и способах взаимодействия между участниками коммуникационных ситуаций в странах изучаемого языка.

Коммуникационные ошибки, допущенные учителями английского языка, можно классифицировать следующим образом:

Примеры коммуникационных ошибок	**Предложения по коррекции педагг.ческой речи от эксперта-информанта**
1. Ошибки в способах начала и завершения урока	
Are you ready?	Неестественная фраза для начала урока, не настраивающая на работу и в то же время не являющаяся приветствием
And now the lesson is over. Stand up, please. Good-bye.	Thank you for your attention. See you again on .../ Have a good/ great day.
2. Авторитарная позиция учителя, не стимулирующая диалог	
BOY. I want hamburger. TEACHER. Not for supper. I suppose, for lunch, yes?	Давление учителя, не стимулирующее продолжение общения
TEACHER. And how many? STUDENT 7. Mmm... TEACHER. Find.	Please, find/can you find.
3. Многословие	
I suppose, I am absolutely sure that you can ...could easily guess the meaning of all these words...	Ненужное многословие, сбивающее учеников с толку
What do you think he thinks about this situation, with the doctor, with Harry, with the snake?	Запутанная конструкция, препятствующая пониманию вопроса
Общее количество ошибок: 15	

Неоправданное использование русского языка

До сих не утихают споры о том, следует ли использовать родной язык на уроке иностранного языка. Сторонники этой идеи вполне справедливо замечают, что родной язык является ценным ресурсом, помогающим экономить время при объяснении сложных абстрактных понятий или введении трудных

грамматических конструкций, а кроме того, его использование способствует снятию напряжения и дискомфорта, зачастую возникающих в ситуациях непонимания учениками инструкций учителя на английском языке [Cook, 2001]. с другой стороны, отсутствие родного языка на уроке способствует более полному погружению в изучаемый язык, развивает компенсаторные умения и языковую интуицию. Однако, если все вышесказанное является справедливым в ситуациях оправданного использования родного языка, то в настоящем исследовании в качестве ошибок рассматривались случаи, когда в употреблении русского языка не было никакой необходимости – более того, использование учителем родного языка вносило деструктивный элемент в полотно урока.

First of all, we should start from general information (общая информация).	5 класс
Ksusha и Roman! **Very good. Пожалуйста, Серёжа. What animal do you want to see?**	5 класс
Общее количество ошибок: 18	

Ошибки в инструкциях

В этой категории в качестве ошибок были выделены размытые и нечеткие инструкции, а также инструкции с использованием некорректной лексики. Дж. Скривенер в своей работе «Learning teaching» замечает, что по его мнению, вполне возможно успешно давать инструкции на изучаемом языке, а не на своем родном, и дает следующие рекомендации учителю:

- использовать для инструкций простой, ясный и понятный язык (короткие предложения);
- инструкция должна содержать только самую необходимую информацию;
- в классе учителю следует четко отделять инструкции от других актов коммуникации (шутки, диалоги с учащимися и т.п.);
- больше демонстрировать, чем объяснять;
- проверять, поняли ли учащиеся задачу.

Основываясь на требованиях, предъявляемых к грамотно составленной инструкции, в нашем исследовании в качестве ошибок были обозначены следующие отклонения:

1. Размытые и нечеткие инструкции.

   Зачастую инструкции, даваемые учителями, носят нечеткий, размытый и неопределенный характер: в этом случае они могут отличаться наличием чрезмерно сложных для данной возрастной группы грамматических конструкций, трудной для понимания лексики, развернутых сложноподчиненных предложений. Кроме того, в ряде случаев учителя предлагают очень неопределенные задания, суть которых учащимся довольно трудно уловить: например, «say something about...», «let's discuss the text» (в 3 классе) и т.п.
2. Инструкции с использованием некорректной лексики / грамматики.

   Эту группу ошибок составляют инструкции, в процессе озвучивания которых учителями допускались лексические ошибки, затрудняющие выполнение заданий.

Особенно хочется упомянуть довольно распространенную среди российских учителей английского языка ошибку, когда слово *welcome* используется в качестве побуждающего или подбадривающего призыва к началу выполнения действия, при том что такая сема в его лексическом поле отсутствует.

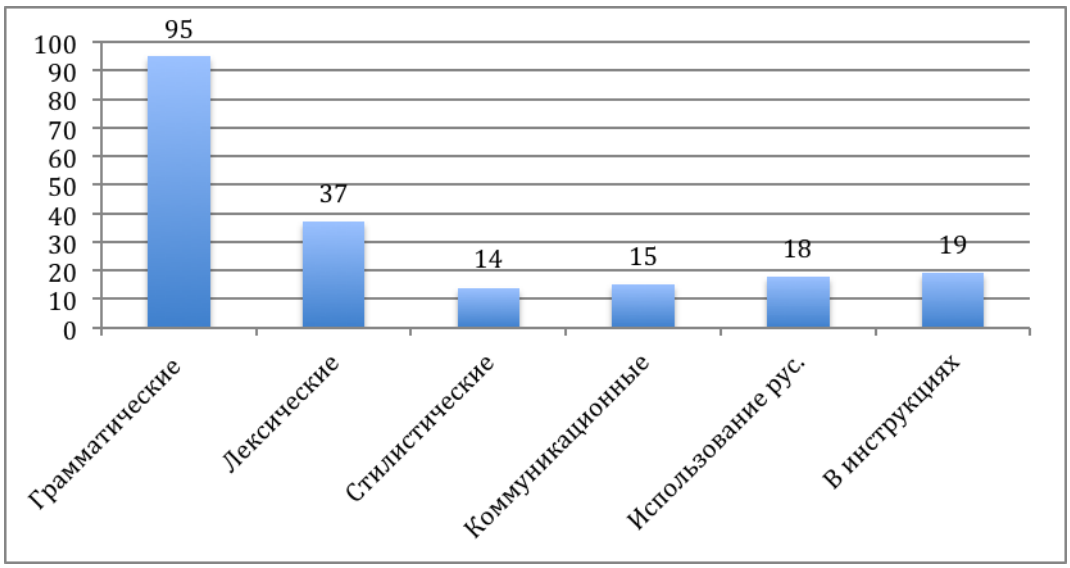
Примеры ошибок в инструкциях	**Предложения по коррекции педагг.ческой речи от эксперта-информанта**
1. Размытые и нечеткие инструкции	
Well, but we should also finish our speech with such words as you have already mentioned.	Запутанный язык, лишние детали (для 5 класса)

2. Инструкции, неправильно оформленные лексически или грамматически	
Welcome! Take and put it to the question. Continue. Welcome!	Употребление слова в его неестественном значении
Общее количество ошибок: 19	

Проведенное нами исследование видов и частотности ошибок, допущенных российскими учителями английского языка различных городов России, позволяют заключить следующее:

- лидирующие места в речи учителей со значительным перевесом занимают грамматические (95) и лексические (37) ошибки;
- наименьшее количество приходится на долю стилистических (14) и коммуникационных (15) ошибок;
- принимая во внимание коммуникативную направленность современной системы обучения иностранному языку, несмотря на относительно небольшое количество стилистических и коммуникационных ошибок на фоне прочих, видится необходимым придать устранению именно этих ошибок особое значение.

Общая сводная диаграмма ошибок (всего – 198 ошибок на 340 минут)



Таким образом, в данном исследовании была предложена методика классификации и анализа ошибок в педагг.ческой речи учителей английского. в настоящей работе внимание было уделено возможным негативным последствиям наличия ошибок в речи российских учителей английского языка (снижение качества образования, искажение дискурса в классе, отрицательное влияние на самооценку учителей, препятствие освоению иноязычного менталитета). После изучения имеющихся на данный момент классификаций ошибок при изучении иностранного языка (error/mistake, local/ global errors, классификации Дж. П. Стембергера, А.А. Леонтьева и др.), был предложен вариант классификации ошибок учителей английского языка. в соответствии с этой классификацией, была предложена уточненная классификация, делящая ошибки в речи учителей на две группы: ошибки, относящиеся к сфере общего владения английским языком (грамматические и лексические), и ошибки в контексте преподавания (стилистические, коммуникативные, неоправданное использование русского языка и ошибки в инструкциях).

Проанализированные транскрипты уроков могут представлять интерес для дальнейшего анализа дискурса общения в классе, а выделенные ошибки могут быть использованы для составления учебно-методических материалов для подготовки и переподготовки учителей иностранных языков. Было бы также интересно использовать эту методику для анализа речи учителей и учителей на разных ступенях обучения. На основе данного анализа можно в дальнейшем создать необходимую литературу для целей образования и самообразования учителей иностранного языка. Кроме того, представляется, что обозначенным в данной работе проблемным аспектам и стратегиям педагг.ческой речи следует уделять большее внимание при языковой подготовке специалистов в сфере преподавания иностранных языков.

Список литературы

[1] *Коренев А. А.* Профессионально-коммуникативная компетенция преподавателя иностранного языка // *Иностранные языки* в *школе*, 2016. №1. – С. 56–60.

[2] *Леонтьев А.А.* Педагг.ческое общение / под ред. М.К. Кабардова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Нальчик, 1996. – 367 с.

[3] *Фаенова, М.О.* Обучение культуре общения на английском языке. – Научно-теоретич. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 144 с.

[4] *Cook, V.J.* Using the first language in the classroom. Canadian Modern Language Review, 2001. №57–3. – P. 402–423.

[5] *Scrivener, J.* Learning teaching. – Macmillan Education, 2005. – 431 p.

[6] *Walsh S.* Exploring classroom discourse. Language in action. – New York, 2011. – 256 p.

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОНЕТИКИ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Т.Ф. Кривцова (Москва, Россия)

Статья посвящена проблемам преподавания вводно-коррективного фонетического курса на неязыковых факультетах. Рассматриваются несколько направлений в проведении вводно–коррективного фонетического курса, анализируются пути оптимизации обучения фонетике.

Ключевые слова: *вводно-коррективный фонетический курс, контрастивный подход, интерферирующее воздействие родного языка, тактильные опоры*

SOME APPROACHES TO OPTIMIZATION OF TEACHING INTRODUCTORY REMEDIAL COURSE FOR NON-LINGUISTIC FACULTIES

T. Krivtsova (Russia, Moscow)

The Article deals with the problems of teaching the introductory-remedial phonetic course at non-linguistic faculties, discusses several areas in the conduct of introductory–remedial phonetic course and analyzes the ways of optimization of teaching phonetics.

Keywords: *introductory-remedial phonetic course, contrastive approach, the interfering effects of the native language, tactile support*

В связи с сокращением количества часов, отводимых в неязыковых вузах на дисциплину «иностранный язык», а подчас и переводу этой дисциплины в разряд факультативных (речь идёт о, преимущественно, вторых языках) возник вопрос о пересмотре и /или корректировке программ по данной дисциплине. Корректировка касается, как уже было сказано выше, количества часов, что неизбежно приводит к количественному и качественному изменению в преподавании отдельных аспектов дисциплины. Так, например, необходимость более ранней ориентации на язык специальности приводит к сокращению основного (базового) курса. Вследствие сокращения базового курса меняется и время, отводимое на каждый из аспектов обучения. в неязыковых вузах и на неязыковых факультетах университетов фонетика традиционно считается «падчерицей». Требования, предъявляемые к компетенциям, которыми должны овладеть студенты по завершению вводно-коррективного курса, могут быть весьма расплывчатыми.

Если обратиться к тому, как на практике осуществляется преподавание фонетики, и в частности, вводно-коррективного курса на факультетах нелингвистического профиля, то обнаруживаются несколько тенденций. в российских программах, и соответственно, в учебных пособиях вводно-коррективный курс «привязывается» к прохождению лексического и грамматического материала, так что в конце вводного курса студент приобретает знания по трём аспектам языка. Так, например, в программе» Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов от 2009 года авторы исходят из того, что «содержание языковой подготовки отражает только то, что обозначает “прирост” в овладении фонетикой, лексикой и грамматикой в диапазоне выделенных уровней, которые достигаются в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе (Допорогового уровня А2 и Порогового В1 в зависимости от входного уровня студентов или в зависимости от осваиваемого варианта программы)» [Тер-Минасова, Соловова, 2009:19]. Таким образом, программа по иностранному языку базируется на уже имеющихся уровнях, из чего следует, что при обучении речь может идти о корректировке уже имеющихся знаний.

Однако практика работы на неязыковых факультетах, особенно в последнее десятилетие, показывает, что существует явно выраженная тенденция к уменьшению числа студентов, продолжающих изучение немецкого языка. Группы формируются преимущественно из « начинающих», не изучавших ранее немецкий язык, поэтому в программах должны быть прописаны все аспекты языкового материала, требования промежуточные и итоговые, а также какими компетенциями должны владеть студенты по завершению курса обучения. Если говорить о фонетике и о вводно-фонетическом курсе, то группы, где обучение начинается с «нуля» видимо даже предпочтительней. У студентов этих групп не нужно будет исправлять зачастую глубоко укоренившиеся фонетические ошибки как на сегментном, так и на супрасегментном уровне.В качестве примера вводно-коррективного курса обратимся к курсу Рожковой Г.В., предназначенному для студентов и аспирантов естественных факуль-

тетов. Данный курс «содержит нормативный фонетический материал и систему специальных упражнений, обеспечивающих автоматизацию слухопроизносительных навыков, а также элементарный грамматический и лексический материал» [Рожкова, 2001:3]. На примере курса видно, как сложно работать преподавателю в прокрустовом ложе минимального количества часов, отводимых на дисциплину «иностранный язык». Та часть вводного курса, которая отводится под фонетику, представляет собой в принципе сжатый классический вариант вводного курса. Однако для более эффективной работы над постановкой отдельных звуков необходимо было бы использовать тактильные опоры, позволяющие студентам самим контролировать процесс артикуляции звука. Для оптимизации работы над немецкой фонетикой необходимо было бы учитывать и интерферирующее влияние русского и первого иностранного языка на сегментном и супрасегментном уровне и обращать на это внимание студентов. Такой материал, несомненно, способствовал бы чёткому осознанию студентами тех моментов в немецкой фонетике, которые представляют для них, как носителей русского языка, наибольшую трудность.

Вторая возможность проведения вводно-коррективного курса – использование учебных комплексов немецких издательств. К таким учебным комплексам предлагается и фонетический курс, в котором тренируется произношение отдельных звуков, слов с этими звуками, целых фраз. Этот способ преподавания фонетики просто неизбежен в силу национальной неоднородности обучаемых. Национальная неоднородность делает невозможным и контрастивный подход. в том случае, если речь идёт об обучении на курсах в стране изучаемого языка, то общение с носителями языка играет неоценимую роль [Braun, B., Doubek M.et.al. 2015].

В издательстве Лангеншайдт (Langenscheidt) в 2000 году вышла фонетика Хельги Дилинг (Helga Dieling) и Урсулы Хиршфельд (Ursula Hirschfeld) , в которой авторы при обучении фонетике используют контрастивный и кинетический подходы [Dieling, Helga und Hirschfeld Ursula, 2000]. О несомненной пользе контрастивного подхода пишут многие лингвисты. По мнению И.А. Стернина «Упражнения и задания контрастивного характера могут включаться в «системные» учебники и пособия как один из видов работы. Необходимость учета родного языка учащихся в процессе их обучения иностранному языку представляется нам бесспорной, хотя данный методический принцип не является, да и не может, видимо, являться основой обучения. Он выступает как необходимый вспомогательный прием, ориентированный на облегчение усвоения материала, предотвращение интерференции, экономию времени при объяснении нового материала. Контрастивные исследования, таким образом, позволят значительно продвинуть вперед эффективность обучения иностранным языкам и иноязычному общению. ...Преодоление возможной интерференции – важнейшая цель применения контрастивных приемов в обучении» [Стернин, 2006:159]. Немецкая фонетика и её особенности изучаются в фонетике У. Хиршфельд в сравнении, например, с английской фонетикой [Hirschfeld, 2014]. Знание отличий в артикуляционном укладе и особенностей структуры слога позволяет обучающимся правильно произнести звук или слог. Кинетический подход также представляется весьма продуктивным [Липовска, 2000]. в данной статье вслед за У. Хиршфельд под кинетическим подходом в фонетике понимаются вторичные речевые движения (sekundäre Sprechbewegungen) движения рук и тела, которые могут помочь в выработке правильной артикуляции отдельных звуков, при работе над слогом и интонационным оформлении синтагмы и фразы [Dieling, Hirschfeld 2000:177]. Опора на движение способствует более успешному овладению произносительными навыками. Таким образом, используя элементы контрастивной лингвистики и кинетический подход, авторам пособия удалось, как представляется, построить курс, соответствующий целям обучения фонетике данной целевой группы [Hirschfeld, 2014].

В нашей практике такой подход или его отдельные элементы, безусловно, присутствовали и присутствуют. При обучении особенностям артикуляции немецкого слога можно сопровождать реализацию каждого слога резким движением руки. Следует, однако, подчеркнуть, что преподавание вводно-фонетического курса с активным привлечением кинетического подхода, предъявляет определённые требования и к самому преподавателю. Такой преподаватель, несомненно, должен быть человеком артистического склада.

Если проанализировать данные подходы к созданию вводно-коррективного курса, то можно отметить, что в них нет достаточно эффективных способов самоконтроля обучающихся. Можно, конечно, записать себя, сверить запись с оригиналом, но нет никаких гарантий в том, что только с помощью имитирования или таблиц Венглера (Wängler) [Wängler, 1964] удастся правильно произнести тот или иной звук. Таким способом самоконтроля является использование тактильных опор при артикуляции звуков. Этот метод, разработанный К.М. Колосовым, успешно применяется в практике преподавания фонетики в МГЛУ им. Мориса Тореза [Hizko, Bogomasowa, 1994].

Следующим важным моментом, отсутствующим в данных трёх подходах, является отсутствие градации признаков иностранного акцента по степени их выраженности. Признаками иностранного акцента могут быть как признаки русского акцента, так и признаки первого иностранного языка (например, английского) в немецкой речи. Опыт преподавания показывает, что у студентов, очень хорошо владеющих английским языком, в немецкой речи проявляется английский акцент. У студентов со слабым знанием английского языка интерферирующее влияние идёт со стороны родного русского языка. в процессе вводно-коррективного курса важно также учитывать, какие признаки иностранного акцента воспринимаются носителями языка как особенно релевантные. Важным пред-

ставляется и отсутствие в данных подходах интенсивной тренировки особенностей немецкого слога, так как именно интонация, начиная со слогового уровня, является едва ли не самым первым признаком, маркирующим иностранный акцент в немецкой речи.Таким образом, учитывая высказанные выше соображения, можно выстроить структуру вводно-корректива курса.

Список литературы

[1] *Липовска А.* Невербальные кинетические компоненты в учебном русско-болгарском словаре и их место в процессе формирования вторичной языковой личности. URL: http://www.iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/3–6.html.

[2] *Рожкова Г.В.* Вводно-корректив фонетический курс немецкого языка. URL: http://www.ffl.msu.ru/research/publications/rozhkova.

[3] *Стернин И.А.* Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования. – М.: Восток-Запад, 2006. URL: http://www.sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publikacii/Kontrastivnaja_lingvistika/Kontrastivnaja_lingvistika.pdf.

[4] *Тер-Минасова С.Г., Соловова Е.Н.(*авторы концепции). «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа. – М., 2009. URL: http://ftp.lib.asu.ru/%D4%E8%E7%E8%EA%EE-%F2%E5%F5%ED%E8%F7%E5%F1%EA%E8%E9%20%F4%E0%EA%F3%EB%FC%F2%E5%F2/230100.62-%C8%ED%F4%EE%F0%EC%E0%F2%E8%EA%E0%20%E8%20%E2%FB%F7%E8%F1%EB%E8%F2%E5%EB%FC%ED%E0%FF%20%F2%E5%F5%ED%E8%EA%E0/%C8%ED%EE%F1%F2%F0%E0%ED%ED%FB%E9%20%FF%E7%FB%EA/%CF%F0%EE%E3%F0%E0%EC%EC%E0%202009.pdf.

[5] *Braun B., Doubek M.et.al.* DaF kompakt A1. München: Klett, 2015. URL: http://www.klett-sprachen.de/daf-kompakt/r-1/67#reiter=titel&niveau=A1.

[6] *Dieling Helga und Hirschfeld Ursula*. Phonetik lehren und lernen: Fernstudieneinheit 21 – Berlin, München, Wien, Zürich, – New York: Langenscheidt, 2000.

[7] *Hirschfeld U.* Bewegte Phonetik: Ausspracheübungen mit französischen Schülern im Deutsch- und Englischunterricht. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg // Seminar für Sprechwissenschaft und Phonetik. URL: http://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/pho/deindex.htm.

[8] *L.I. Hizko, T.S. Bogomasowa.* Die Wege zur perfekten Aussprache. – М.: Высшая школа, 1994.

[9] *Wängler Hans-Heinrich.* Atlas deutscher Sprachlaute. – Berlin: Akademie-Verlag, 1964.

ЭПИЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ОПЫТ ОДНОГО ПОСОБИЯ

Д.П. Моисеева (Москва, Россия)

Представления говорящего о своём и чужих языках, их носителях, языковой норме коренным образом влияют на его собственные языковые практики и в целом являются важным компонентом культурной идентификации личности. Взаимосвязь и взаимообусловленность языкового сознания и речевого поведения должны учитываться в преподавании иностранного языка для повышения мотивации учащихся, приобщения их к миру изучаемого языка и расширения их знаний о роли языка в культуре в целом. Настоящая статья посвящена рассмотрению некоторых аспектов эпилингвистического дискурса (дискурса о языках) в контексте обучения французскому языку как иностранному в вузе.

Ключевые слова: *эпилингвистический дискурс, лингводидактика, французский язык, коллективные представления, языковое сознание*

EPILINGUISTIC DISCOURSE IN THE TEACHING OF FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE USING THE EXAMPLE OF ONE TEXTBOOK

D. Moiseeva (Moscow, Russia)

A language speaker's notion about their own and foreign languages, their native speakers, and the language norm fundamentally affects their own language practices and in general are an important component of cultural identity of an individual. The interrelation and interdependence of linguistic consciousness and speech behavior should be taken into account in the teaching of a foreign language in order to increase students' motivation in order to introduce them to the world of the language they learn and to expand their knowledge of the role of language in culture as a whole. This article is devoted to the consideration of some aspects of the epilinguistic discourse (language discourse) in the context of teaching French as a foreign language in a university.

Keywords: *epilinguistic discourse, linguodidactics, French language, collective notions, linguistic consciousness*

Рассматриваемая проблематика является предметом междисциплинарного исследования. с одной стороны, она напрямую связана с лингводидактикой, с другой – тяготеет к социолингвистике и лингвопсихологии, которые всё чаще обращаются к изучению различных аспектов *эпилингвистической деятельности*, т.е. речи субъекта о своём и чужих языках. Этот термин, предложенный в конце 60-х гг. XX в. французским лингвистом А.Кюльоли [Culioli, 1990 : 41], в настоящее время широко употребляется во франкоязычной научной литературе, а также в исследованиях отечественных романистов, в т.ч. в работах В.Г. Гака, Т.Ю. Загрязкиной, Л.В. Разумовой, Е.А. Невежиной и др.

Языковое сознание человека оперирует *языковыми представлениями* (représentations linguistiques) и *установками* (attitudes linguistiques). Долгое время эти два понятия использовались синонимично в научной литературе, однако если первое отсылает к концептам этнологии и социологии, теориям Э. Дюркгейма и С. Московичи, то второе относится к области социальной психологии. По мнению бельгийского лингвиста Д. Лафонтэн, первичными являются представления, некий обобщенный образ языка, которые в дальнейшем приводит к формированию установок [Lafontaine, 1998: 19], т.е. конкретных репрезентаций положительного/отрицательного отношения субъекта к языку/варианту. Так, представлениями являются рассуждения о красоте, богатстве, ясности французского языка, резкости немецкого, практичности английского и т.д. в то же время, проявление нетерпимости к англицизмам во французском языке или высказывания в пользу преподавания региональных языков в школах можно отнести к установкам.

Отметим, что эпилингвистический дискурс включает в себя как осознанные металингвистические высказывания, предполагающие дистанцирование и стремление к объективности по отношению к языку, так и спонтанные оценки говорящих. [Canut, 1998].

В процессе обучения иностранному языку его участники естественным образом оказываются вовлеченными в эпилингвистическую деятельность: преподаватели сами высказывают те или иные суждения об идиомах и провоцируют их у учащихся с самых первых занятий, например, вопросом о мотивации к изучению иностранного языка. И, если владение английским в современном мире представляется «абсолютной необходимостью», то выбор французского в качестве второго/третьего иностранного языка про-

исходит под влиянием совокупности факторов, среди которых – «*восходящие еще к периоду галломании*» представления о красоте, мелодичности французского языка, его статусе языка культуры и науки. [Загрязкина, 2013: 57] Примечательно, что желающие изучать французский говорят о нём, прежде всего, как о «языке Гюго, Вольтера и Дюма», т.е. языке именно Франции, а не, например, Бельгии («язык Бреля»?) или Сенегала («язык Сенгора »?).

В эпилингвистическом дискурсе языки и их варианты часто наделяются чертами своих носителей. Так, в бытовых представлениях учащихся американский английский более «небрежный», «демократичный», как сами американцы, в то время как британский вариант более «сдержанный, престижный», совсем как английский аристократ.

Как видно из приведенных примеров, представления о языке, по сути, – частный случай коллективных представлений, они выходят за рамки индивидуального опыта, обладают высокой устойчивостью и имеют стереотипный, ассиметричный характер. Вместе с тем, именно они часто являются ключевым компонентом мотивации наших студентов.

Проанализируем некоторые эпилингвистические аспекты преподавания французского языка, основываясь на опыте работы с учебным пособием «Мир французского языка и культуры» [Крюкова, Моисеева, 2016], разработанном на кафедре французского языка и культуры ФИЯР МГУ имени М.В. Ломоносова.

К сожалению, до недавнего времени социокультурное содержание учебников по французскому языку, как российских, так и популярных зарубежных издательств, характеризовалось выраженным галлоцентризмом, т.е. в нём преобладали реалии Франции: французская кухня, мода, достопримечательности (преимущественно парижские), французская литература и тд. Авторы, стремясь соответствовать ожиданиям учащихся, ориентированных на конкретный набор стереотипов о языке и его носителях в стандартных ситуациях общения, сами способствовали дальнейшему укоренению этих представлений.

Ситуация медленно начала меняться чуть более 10 лет назад, и учебное пособие «Мир французского языка и культуры» создавалось уже в новой парадигме с целью продемонстрировать, что французский язык – не только язык Франции, но всего франкоязычного ареала и его богатейшего культурного многообразия.

Несколько слов о пособии. Материал рассчитан на продолжающий этап обучения, что предполагает знания, соответствующие уровню А2 общеевропейской шкалы CEFR. Книга состоит из 19 глав с единой структурой, включающей основной текст (публицистический, художественный или научный), словарь к нему, дополнительные тексты с уточняющей информацией по теме, упражнения на понимание текста, речевые упражнения, самостоятельные творческие задания, а также ссылки на интернет-ресурсы по теме для более детального изучения вопросов, затронутых в тексте.

Рассмотрим материалы первого блока пособия – «Langues et espaces francophones» (Языки франкоязычного ареала), которые и определили основные направления дискурса о языке, точнее, о языках:

Блок открывается вводным текстом “Qu’est-ce que la francophonie ?” (Что такое франкофония?), посвященным истории и значениям термина: в узком смысле – международная организация сотрудничества франкоязычных стран (Organisation internationale de la Francophonie), и в широком смысле – сообщество людей, говорящих на французском языке во всем мире. [Крюкова, Моисеева, 2016: 6–9]. Рассмотрение французского языка с позиции франкофонии существенно расширяет представления учащихся о его ареале, а также позволяет им идентифицировать себя с этим языковым сообществом, насчитывающем в настоящее время более 2740 млн. человек, что является очень важным и мотивирующим этапом для студентов-франкофонов. Для них это уже идиом планетарного масштаба, на котором говорят жители пяти континентов.

В текстах, посвященных будущему франкофонии, перспективы французского языка в мире рассматриваются в его соотнесении его с ныне существующими 6 000 языков, число которых постоянно уменьшается, и главными языками-конкурентами по количеству носителей, среди которых, конечно, северокитайский, английский, хинди, арабский. [Крюкова, Моисеева, 2016: 15–16] в частности, важное место в дискурсе о французском языке занимает английский – главный оппонент и соперник, чьи претензии на доминирование во всех сферах человеческой деятельности от массовой культуры до науки, вызывают опасение и противодействие франкоязычного мира. Приведённое в пособии интервью с известным французским лингвистом К. Ажежем [Крюкова, Моисеева, 2016: 56–59], непримиримым борцом с языковой унификацией, даёт студентам возможность заочно подискутировать с учёным о роли английского языка в мире, а также проанализировать собственные языковые практики, такие как использование англицизмов во французском и в русском языке, выявить их причины, дать им оценку.

Тексты, посвященные языковой ситуации отдельных стран и регионов (Франции, Канады, Долины Аосты, Люксембурга, Швейцарии, франкоязычной Африки) [Крюкова, Моисеева, 2016: 21–47, 80–83] знакомят учащихся со статусом и функциями французского языка в ситуации полилингвизма, а также с понятием языковой политики [Крюкова, Моисеева, 2016: 50–52, 64–69]. Так, студентам предлагается порассуждать о роли школы в реализации языковой политики; о факторах, являющихся залогом сохранения и развития языка или, напротив, причиной его исчезновения. в качестве ответа на такого рода вопросы, выводящие обсуждение за рамки текста, учащиеся проводят параллели с английским, русским языками. Некоторые признаются, что впервые задумываются о наличии какой бы то ни было

языковой политики в России и вообще о том, что языковая политика является важнейшим и системообразующим компонентом национальной политики.

Наконец, важным аспектом эпилингвистического дискурса является вопрос языковой нормы, и соответственно, проблемы языковой уверенности/неуверенности, возникающей у говорящего, когда он соотносит свою речь со своими представлениями о норме [Невежина, 2015]. Эта тема затрагивается в пособии в главах, посвященных региональным и национальным вариантам французского языка. [Крюкова, Моисеева, 2016: 28–31, 35–39] Отметим, что переживание языковой уверенности/неуверенности свойственно также и агентам учебного процесса – учащимся и преподавателям – во время занятий, общения с коллегами, носителями языка. Не секрет, что чрезмерная языковая тревожность может стать препятствием в изучении языка, поэтому вербализация этих очень общих и естественных переживаний помогает учащимся с ними психологически справиться.

Работая над пособием, авторы, прежде всего, задавались целью обогатить знания учащихся о странах франкоязычного мира, своеобразии их культур и о том, как по-разному в них развивается и функционирует французский язык. Но вовлечение студентов (не только гуманитарных, но и естественных факультетов) в дискурс о языках, который является идентифицирующим для всего франкоязычного мира, происходит совершенно естественно и оказывается эффективным инструментом мотивации, обучения и развития ряда коммуникативных навыков (монологического высказывания, участия в групповой дискуссии), а также помогает справиться с проблемой языковой тревожности.

Список литературы

[1] *Загрязкина Т.Ю.* Речь о французском языке и проблема языкового многообразия // Вестн. Моск. ун-та. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2013. №2. – С. 52–63.

[2] *Крюкова О.А., Моисеева Д.П.* Мир французского языка и культуры. – М.: Тезаурус. 2016.

[3] *Невежина Е.А.* Феномен языковой уверенности / неуверенности в пограничном ареале (на примере Валлонии, Бельгия) // Вестн. Моск. ун-та. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2015. №2. – С. 162–167.

[4] *Canut C.* Pour une analyse des productions épilinguistiques // Cahiers de praxématique, 1998. №31. P. 69–90.

[5] *Culioli A.* La linguistique : de l'empirique au formel // Pour une linguistique de l'énonciation, Opérations et représentations, 1990 Tome 1, – P.: Ophrys, 1990. P. 9–46. (première publication en 1968).

[6] *Lafontaine D.* Le parti-pris des mots. Normes et attitudes linguistiques, Bruxelles, 1986. – P. 19.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ МЕДИАЦИЯ КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.В. Сафонова (Москва, Россия)

В статье раскрываются стратегический смысл включения медиации в обновленную общеевропейскую классификацию видов коммуникативно-речевой деятельности и нелегкие исследовательские поиски в концептуализации этого понятия как методического термина. в нем также обсуждаются сущностные характеристики лингвокультурной медиации, с одной стороны, как коммуникативно-когнитивной деятельности, а, с другой, – как цели современного языкового образования в процессе формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций обучающихся средствами ИЯ, а также обобщаются результаты общеевропейского проекта по пилотированию общеевропейских оценочных шкал для измерения уровня сформированности медиативных умений у студентов в высшей школе.

Ключевые слова: *Совет Европы, межкультурная коммуникация, дескрипторы и оценочные шкалы, медиация, кросс-культурное и плюрикультурное языковое образование*

LINGUACULTURAL MEDIATION AS A COMMON EUROPEAN STRATEGIC PERSPECTIVE ON MODERN LANGUAGE EDUCATION

V. Safonova (Moscow, Russia)

The paper gives an insight into some strategic educational outcomes of including mediation into the CEFR classification of communicative language activities and describes European researchers' attempts to reach a terminological agreement on conceptualization of this notion. It also discusses the essential characteristics of linguacultural mediation, on one hand, as communicative and cognitive activities, and, on the other hand, as a new key objectives of modern language education, besides it summarizes the 2016 CEFR findings on piloting new CEFR scales for measuring students' mediation skills.

Keywords: *CE, intercultural communication, assessment criteria & scales, mediation, cross-cultural &pluricultural language education*

Начиная с середины 90-х годов предыдущего столетия по настоящее время мы является свидетелями интенсивного развития и внедрения не только национальных моделей социокультурно обогащенного языкового образования, но и общеевропейской модели многоуровневого плюрикультурного языкового образования [Council of Europe, 2001, 2016, 2017]. Опираясь на мировое лингводидактическое наследие, происходит переосмысление понятийного содержания целого ряда методических понятий, исходя из коммуникативных (включая социокультурные) потребностей и бытия современных обучающихся как участников межкультурного общения в глобализированном мире 21 века, в котором сохраняются куьтурное и языковое многообразие человечества. Как известно, в лингводидактике к числу ведущих понятий относятся «вид речевой деятельности» и, традиционно, вопросы обучения разным видам речевой деятельности (аудированию, чтению, говорению и письменной деятельности) относятся до сих пор к одним из ключевых областей методических исследований. Однако уже в работе «Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment» фактически заявляется о необходимости введения в общеевропейское терминологическое поле нового понятия – «modes of communication»: "Communication is an integral part of tasks where participants engage in reception, production, interaction, mediation, or a combination of two or more of these." [Council of Europe, 2016:14]. Это общеевропейское методическое понятие в зависимости от лингводидактического контекста на русском языке передается преимущественно как «коммуникативные виды деятельности (рецепция (рецептивное восприятие), продукция, интеракция и медиация)». Термин « коммуникативный вид деятельности» в понятийном плане значительно шире, чем термин «вид речевой деятельности», поскольку последний концентрирует внимание преимущественно на *вербальных* средствах разных видов речевой деятельности как объекта обучения, в то время как термин «вид коммуникативной деятельности» уже ориентирует на необходимость обучения как вербальным, так и невербальным средствам иноязычного общения (попутно заметим, что последние же все еще остаются методической «Золушкой» в теории и методике обучения ИЯ). в результате, в общеевропейских документах, хотя и используются привычные нам термины, обозначающие виды речевой деятельности, однако именно "modes of communication: reception, production,

interaction & mediation" (коммуникативные виды деятельности: рецепция, продукция, интеракция, медиация) составляют современное концептуальное ядро, и в этих терминах осуществляется решение общетеоретических и прикладных задач многоуровневого коммуникативного образования, билингвального и плюрикультурного по своей сути, и оценки его качества [Council of Europe, 2001, 2016, 2017] в общеевропейской лингводидактике. в этой статье хотелось бы остановиться на обсуждении «медиации» как объекте методического моделирования в вузовском образовательном пространстве при подготовке студентов к профессионально-профильной межкультурной коммуникации.

Практический опыт внедрения общеевропейских рекомендаций в национальные теории и практики обучения языкам с момента появления "Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment" показал, что в связи с существенными изменениями социокультурного бытия человека в новом веке и, соответственно, с изменениями в целях и содержании многоуровневого языкового образования, появилась потребность как обновить дескрипторы ранее разработанных общеевропейских шкал в плане оценивания уровня коммуникативного владения различными видами вербальной коммуникативной деятельности, сопряженными в том числе с Интернет-средой обитания современного человека, так и разработать качественно новые шкалы для оценивания такого вида коммуникативной деятельности, как медиация [Council of Europe, 2016: 4–5]. Причем это предполагалось осуществлять в рамках деятельностного подхода с ориентацией на подготовку индивида выполнять в обществе роль социального агента с учетом своеобразия его образовательной траектории и личностного развития в процессе изучения языка [Coste, & Cavalli, 2015:6]. с этой целью в рамках общеевропейского проекта "CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016." [Council of Europe, 2016] были:

- *обновлены* дескрипторы для многоуровневых оценочных шкал по измерению качества коммуникативных (включая стратегические) умений перцепции , продукции и интеракции (добавлены дескрипторы на уровне A1, включены новые дескрипторы на уровнях C1-C2, где они ранее не были прописаны) которые ранее были представлены в "Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment";
- *предложены для обсуждения* многоуровневые оценочные шкалы, ориентированные на начальную школу / раннее изучение языка;
- *созданы впервые* многоуровневые оценочные шкалы по измерению качества аудиовизуальных умений, телекоммуникационных умений и умений общаться онлайн, умений критического осмысления художественного печатного и аудиовизуального текстов, умений творческой письменной речи, а также 22 многоуровневые оценочные шкалы для измерения качества медиативных умений и освоения медиативных стратегий (на основе проведения дополнительных исследований по методическому осмыслению медиации как объекта обучения и педагг.ческого измерения [Council of Europe, 2016:12–15,48–59; North, 2016; North & Piccardo, 2016; North &].

Таким образом, в 2016 году был очерчен концептуальный каркас качественно нового направления в теории и методике обучения ИЯ и оценки качества языкового образования – формирование, развитие и оценивание у обучающегося медиативных умений и стратегий как неотъемлемого компонента обучения иностранным языкам. Эти умения приобретают архиважное социальное значение в межкультурной коммуникации особенно в условиях современного глобализированного мира, отягощенного геополитическими, политико-экономическими, культурными и культурно-языковыми конфликтами. Для того, чтобы приступить к обсуждению вопроса о медиации как объекте методического моделирования в современной лингводидактике, необходимо уточнить понятийное содержание самого термина «медиация», так как понятийное понимание этого термина в 2016 году. [Council of Europe,2016] претерпело существенные изменения по сравнению с его общеевропейской трактовкой в 2001 году [Council of Europe, 2001]. в общеевропейском контексте первоначально под медиацией как вербальной деятельностью преимущественно понимались письменные и/или устные действия медиатора, которые обеспечивают коммуникацию между людьми, неспособными по каким-то причинам напрямую общаться друг с другом. [Council of Europe, 2001:87]. При этом, хотя среди средств медиативной деятельности упоминались парафраз, обобщение информации или ее запись, тем не менее преимущественно устный и письменный перевод, причем не только профессиональный, но и любительский были отнесены к инструментарию медиатора [Council of Europe, 2001:87]. Между тем, при обновлении общеевропейских дескрипторов и оценочных шкал в 2016 году понятийное содержание термина «медиация» расширяется за счет включения помимо двуязычных (переводческих) умений, одноязычных (социокультурных интерпретативных и интерактивных) умений в инструментарий культурного медиатора, необходимость деятельности которого возрастает в условиях возникновения коммуникативных сбоев и необходимости преодоления коммуникативных (в том числе социокультурных) барьеров, являющихся следствием в том числе и социокультурных различий в ценностном мировидении, образе и стиле жизни общающихся, что и нашло отражение в самой методологии и методике разработки оценивания медиативных умений [см. Council of Europe, 2016:48–59; North & Piccardo, 2016, North & Coodier, 2017]. Причем, подчеркивалось, что рассмотрение медиации как вида коммуникативной деятельности в дидактическом плане имеет смысл осуществлять с позиции социо-*конструктивистского* или социокультурного подходов [North, & Piccardo, 2016: 4], корнями уходящих в культурно-историческую концепцию Выготского. В результате, в финаль-

ном общеевропейском документе “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition). Communicative language” в 2017 году уже принята более расширенная трактовка понятия «медиация как коммуникативная деятельность» по сравнению с общеевропейским изданием 2001 года: In mediation, the user/learner acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, sometimes from one language to another (cross-linguistic mediation). The focus is on the role of language in processes like creating the space and conditions for communicating and/or learning, collaborating to construct new meaning, encouraging others to construct or understand new meaning, and passing on new information in an appropriate form. The context can be social, pedagogic, cultural, linguistic or professional... in mediation, one is less concerned with one’s own needs, ideas or expression, than with those of the party or parties for whom one is mediating. A person who engages in mediation activity needs to have a well-developed emotional intelligence, or an openness to develop it, in order to have sufficient empathy for the viewpoints and emotional states of other participants in the communicative situation. The term mediation is also used to describe a *social and cultural process* of creating conditions for communication and cooperation ... [Council of Europe, 2017:99]. в пилотируемых материалах общеевропейского проекта “CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016” еще не существовало единого подхода к классификации разновидностей медиации, поскольку, с одной стороны, предлагалось выделять реляционную медиацию и когнитивную медиацию [Council of Europe, 2016:48], а с другой – социокультурную медиацию, концептуально-понятийную медиацию и текстообразующую медиацию[Council, of Europe, 2016:49]. На мой взгляд, представляется предпочтительней для лингводидактических целей второй подход к обучению медиации при подготовке вузовских обучающихся к профессиональному межкультурному общению.

В цитируемых общеевропейских материалах 2016 г. выделяются две группы градуированных шкал, а именно: а) 17 градуированных шкал для оценивания процессуальных медиативных умений [Council of Europe, 2016: 50–56]; и б) 5 градуированных шкал для оценивания медиативных стратегий [Council of Europe, 2016 2016: 57–60]. Среди этих оценочных шкал инструментами оценивания собственно переводческих умений у обучающихся являются только три из них, включающие определение уровня сформированности умений: а) устного перевода [Council, of Europe, 2016:54], б) устного перевода письменного текста [Council of Europe, 2016:55] и в) письменного перевода [Council of Europe, 2016: 56]. Все остальные шкалы направлены на комплексное оценивание социокультурных медиативных умений вербального и невербального характера (например, умения создавать комфортное кросс-культурное или плюрикультурное пространство в процессе межкультурной компетенции, умения помогать третьим лицам продуктивно и целенаправленно общаться, невзирая на различия в мировоззрении и мировидении, ценностной палитре, социокультурной маркированности коммуникативных стилей общения и т.п.). Иными словами, переводческая деятельность может быть, а может и не быть частью медиативного процесса в условиях межкультурной коммуникации, что уже получило подтверждение в новом общеевропейском документе 2017 года “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition). Communicative language” [Council of Europe, 2017:102]. И, следовательно, в языковом образовании, с одной стороны, возможно осуществлять методическое проектирование многоуровневой системы формирования и развития у студентов кросс-культурных /плюрилингвальных медиативных умений, необходимых для оказания помощи при взаимодействии с участниками межкультурного общения на ИЯ, которые не будут включать собственно переводческие умения уровня B2–C2, а, с другой, стороны, нам при подготовке профессиональных переводчиков следует проектировать систему формирования всего комплекса билингвальных кросс-культурных /плюрилингвальных медиативных умений (включая профессиональные переводческие умения в диапазоне уровней B2–C2). При этом важно обратить внимание на то, что вопрос о подготовке переводчика как культурного медиатора не так прост, как кажется на первый взгляд [Martín, & Phelan, 2009], и требует дискуссионного обсуждения на материале разных типов перевода, жанров перевода и функциональных факторов двуязычной коммуникации, в какой мере профессионально необходимо и уместно действовать как кросс-культурный / плюрикультурный медиатор в заданной переводческой ситуации при выполнении разных видов перевода. Более того, те шкалы, которые были представлены в “CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016. Pilot version for consultation” [см. Council of Europe, 2016: 54–56] требуют существенной методической доработки и профилизации в национальных дидактических контекстах высшего образования, так как, если обратиться к анализу дескрипторов по оцениванию профессиональных переводческих умений, то о собственно переводческих умениях речь идет лишь в диапазоне уровней C1 и C2. Неудивительно, что в финальном общеевропейском документе оставлена только одна шкала «Translating a written text – in speech and in writing», которая в большей степени соотносится с формированием и развитием основных переводческих умений на неязыковых факультетах, чем при обучении ИЯ как языку специальности.

Помимо этого возникает еще ряд вопросов при рассмотрении проблемы моделирования медиации как цели и объекта языкового образования. Так, анализ всех медиативных дескрипторов в “CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016” [см. Council of Europe, 2016:48–59] показывает, что, только начиная с уровня B1 мы входим в зону оценивания реальных медиативных умений, в то время, как на более низких уровнях речь фактически идет об отдельных посреднических навыках. Все это наводит на размышление о том, что, необходимо, во-первых, более тщательно осмыслить медиацию как объект методического моделирования в целом, во-вторых, определить степень вариативности профессиональ-

но-профильных методических моделей при обучении ей в разных дидактических контекстах высшей школы в процессе профессионально-профильной межкультурной подготовки студентов при освоении ими дисциплины «Иностранный язык». в финальном общеевропейском документе “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition)” методический подход к классификации разновидностей медиации был значительно упрощен в лингводидактических инструментальных целях, в результате выделяются: (а) медитативная деятельность при работе с текстом (mediating a text); (б) медитативная деятельность по передаче концептуальных понятий (mediating concepts); (в) устная коммуникативная медиативная деятельность (mediating communication) [Council, of Europe, 2017:102]. в “CEFR Companion Volume with New Descriptors «*медиативная деятельность человека при работе* с *иноязычным текстом* заключается в передаче другому лицу содержания текста, к которому у последнего нет доступа из-за языковых, культурных, смысловых или технических барьеров. Для оценки этой разновидности медиативной деятельности человека разработан набор кросс-культурных оценочных шкал [Council of Europe, 2017:102]. Между тем *медиативная деятельность по передаче концептуальных понятий* заключается в облегчении медиатором доступа к знаниям и концептам другим людям, особенно если они не могут получить это непосредственно сами по себе. И считается, что это составляет фундаментальный аспект воспитания, наставничества, обучения и профессиональной подготовки [Council of Europe, 2017:107]. Цель *коммуникативной медиация*, согласно “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition)” заключается в том, чтобы облегчить взаимопонимание и способствовать успешной устной коммуникации между пользователями языка /обучающимися , которые имеют разные индивидуальные, социокультурные, социолингвистические или интеллектуальные характеристики. Медиативные умения являются неотъемлемой частью дипломатии, переговоров и разрешения споров, педагг.ческой деятельности, а также повседневных социальных и / или рабочих взаимодействий, в том числе и в условиях устной межкультурной коммуникации. Если обратиться к сути разновидностей медиативной деятельности, упомянутых выше с учетом результатов гуманитарных исследований, проведенных ранее в области подготовки медиаторов для работы в профессиональной коммуникации преимущественно в юридических, медицинских и различного рода социальных контекстах и в деловой коммуникации [подробнее см. Honeyman, 1988; Mitrut, 2012; Moffitt & Michael, 2008] и оценки качества этой профессиональной деятельности в современном обществе [Shapira, 2016], то следует признать, что любая разновидность медиации всегда носит лингвокультурный характер, другое дело, что она может быть одноязычной или двуязычной, иметь кросс-культурную или поликультурную / плюрикультурную[3] направленность.

К числу явных общеевропейских методических достижений в отношении концептуализации медиации как объекта обучения и оценки его качества в языковом образовании относятся: **А. признание**: 1) медиации как четвертого вида коммуникативной деятельности, подлежащей обучению и оцениванию при со-изучении языков и культур, 2) наличия помимо переводческих других типов вербальных и невербальных умений в медиативной деятельности человека, 3) необходимости построения системы градуированного поуровневого оценивания динамики развития обучающихся как переводчиков и как кросс-культурных / плюрикультурных медиаторов. **Б. Разработка методологии и методики экспертного оценивания степени** методической инструментальности и практической ценности оценочных шкал для оценивания медиативных умений индивида в условиях межкультурной коммуникации. **В. Проведение новых дескрипторов и оценочных шкал (** в **том числе для измерения уровня владения медиацией)** с привлечением экспертов из университетов, других образовательных и исследовательских организаций (всего было вовлечено 177 организаций) из европейских стран, стран Азии, Африки, Северной и Южной Америки.

Вместе с тем, это лишь начало пути в разработке теории и практики обучения медиации как форме межкультурной коммуникации и как средству достижения коммуникативно-когнитивного согласия в процессе международного сотрудничества и кооперации. Дальнейшее методическое проектирование в этой сравнительно новой области методического знания предполагает осмысление и обсуждение в лингводидактическом сообществе:

- медиативной культуры как неотъемлемой части межкультурной подготовки выпускников высшей школы с учетом уже существующих профессиональных требований к медиатору как участнику кросс-культурного/ плюрикультурного взаимодействия, причем с учетом не только результатов исследований в области общеевропейского языкового образования, но и результатов исследований в других областях гуманитарного знания;
- методики профилизации медиативных дескрипторов для разных образовательных контекстов обучающихся и технологии методической адаптации общеевропейских дескрипторов к разным образовательным контекстам обучающихся для создания фонда оценочных средств, а также пилотирования

3 в настоящее время в общеевропейском образовательном контексте принято терминологически разделять «поликультурный» контекст взаимодействия, когда речь идет о взаимодействии между представителями разных культурных сообществ в рамках одной страны на государственном языке с необходимым привлечением других языков, и плюрилингвальным контекстом взаимодействия между представителями разных национальных, региональных, континентальных, геополитических и конфессиональных в условиях общения на иностранном языке.

разных типов оценочных средств из этого фонда на предмет их валидности и надежности в процессе внутривузовского контроля качества языковой подготовки на разных уровнях университетского образования (бакалавриата, магистратуры, аспирантуры);

– проектирования и создания иерархической системы градуированных комплексов учебных и контрольных заданий с ориентацией на последовательное освоение таких социокультурных ролей, как роли культурного наблюдателя, кросс-культурного этнографа/антрополога, кросс-культурного фасилитатора, кросс-культурного /плюрикультурного медиатора [Safonova, 2017], позволяющих постепенно и последовательно развивать, а также оценивать медиативные умения на каждом из уровней университетского образования (бакалавриата, магистратуры, аспирантуры).

Список литературы

[1] *Цыганков П.А.* Политическая социология международных отношений. Участники международных отношений. Основные понятия, характеризующие участников международных отношений: учебное пособие. – М., Радикс, 1994. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/cugan/08.php (25.11.17).

[2] Council of Europe. Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. – Cambridge, 2001.

[3] Council of Europe. CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016. Pilot version for consultation. – Strasbourg: Language Policy Unit, 2016.

[4] Council of Europe. CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition). Communicative language. – Strausbough: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2017.
URL: https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168074a4e2 (25.11.17).

[5] *Coste D. & Cavalli M.* Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools, Strasbourg, Council of Europe DGII – Directorate General of Democracy, Language Policy Unit, 2015.

[6] *Honeyman C.* Five Elements of Mediation. Negotiation Journal, 1988. Vol.4. Issue 2. – P. 149–160.

[7] *North B.* Developing CEFR illustrative descriptors of aspects of mediation. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 3(2), 2016. – P. 132–140.
URL: http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/125/131 (25.11.17).

[8] *North B., Coodier T.* Recent Updates to the CEFR and Relevance for Classroom Practitioners. / B. North B., Coodier T.
URL: https://www.slideshare.net/eaquals/brian-north-recent-updates-to-cefr-riga-2017final (25.11.17).

[9] *North B., Piccardo E.* Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the Common European Framework of reference (CEFR), 2016.
URL: https://rm.coe.int/developing-illustrative-descriptors-of-aspects-of-mediation-for-the-co/1680713e2c (25.11.17).

[10] *Martín M. C. Phelan, M.* Interpreters and Cultural Mediators – different but complementary roles. *Translocations: Migration and Social Change. An Inter-Disciplinary Open Access E-Journal,* 2009.
URL: http://www.academia.edu/250428/Interpreters_and_Cultural_Mediators_-_different_but_complementary_roles (25.11.17).

[11] *Mitrut D.* Intercultural mediation. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, November 2012. Vol. 2, №.113. – P. 344–350

[12] *Moffitt M. L.* The Four Ways to Assure Mediator Quality (and Why None of Them Work) (April 7, 2008)..
URL: https://ssrn.com/abstract=1117765 or http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1117765 (25.11.17).

[13] *Safonova V.* Cultural Studies as a Didactic Means of Improving Intercultural Language Education / V. Safonova // European Journal of Language and Literature Studies (European Centre for Science and Research). – 2017. T. 7. №1. – P. 76–85.

[14] *Shapira, O.* (2016) A Theory of Mediators' Ethics: Foundation, Rationale, and Application. Cambridge: CUP, 2016.

РОЛЬ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ(НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВОЙ УЧЕБНОЙ ПЛАТФОРМЫ KAHOOT!)

Н.О. Сыпалова (Москва, Россия)

В статье рассматриваются особенности и роль использования игровой учебной платформы Kahoot! на занятиях по немецкому языку в вузе. Высокая эмоциональная вовлеченность в игру и желание выиграть способствуют росту мотивации учащихся и стремлению улучшить свои знания.

Ключевые слова: *игра в обучении, Kahoot!, мотивация*

THE ROLE OF THE GAME IN TEACHING GERMAN AT UNIVERSITIES / COLLEGES (ON EXAMPLE OF USING OF THE GAME-BASED LEARNING PLATFORM KAHOOT!)

N. Sypalova (Moscow, Russia)

We examine some peculiarities of using of the game-based learning platform Kahoot! in class at universities / colleges. High emotional involvement in the game and the desire to win contribute to the growth of students' motivation and the desire to improve their knowledge.

Keywords: *game by teaching, Kahoot!, motivation*

Важность игры в обучении в целом и в преподавании иностранных языков в частности не подвергается сомнению современными педагг.ми и преподавателями.

Этой теме посвящено немало исследований и, тем не менее, она снова и снова вызывает интерес, в первую очередь с точки зрения организации увлекательного занятия и повышения мотивации учащихся. Как известно, именно мотивация является центральным фактором успешного обучения. Может ли помочь в этом игра? Несомненно, так как деятельность в увлекательной форме, дающая возможность стать победителем, как раз и способствует росту мотивации.

«Любая игра предполагает определенную цель, знание правил, а также элемент удовольствия», кроме того, «учебная игра – это особо организованное задание, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил» [Соловова, 2008: 216]. с этим нельзя не согласиться не только, когда речь идет о классических типах игр, например по М.В. Стронину это подготовительные (грамматические, лексические, фонетические, орфографические) и творческие игры [Соловова, 2008: 220], но и о столь популярных сегодня компьютерных играх.

Одним из игровых обучающих интернет-ресурсов является существующая с 2013 года учебная платформа Kahoot! (https://kahoot.com), для работы на которой учащимся необходимо свое мобильное устройство. в наше время, когда молодое поколение так привязано к мобильным гаджетам, представляется целесообразным предложить им именно такой инструмент для изучения иностранного языка.

На сегодняшний день в данном сервисе существует четыре варианта заданий: викторина (Quiz), дискуссия (Discussion), опрос (Survey) и сравнительно новый вариант игры Jumble, где нужно расставить элементы в правильной последовательности.

Викторина (Quiz) – это классический тип тестовых заданий с множественным выбором (Multiple Choice). При создании викторины можно варьировать количество возможных ответов от двух до четырех, а также добавить изображение или видео как к викторине в целом, так и к каждому вопросу. Можно ограничить или увеличить время для выбора ответа в зависимости от целей и задач использования игры на занятии, а также сложности вопросов. При создании викторины возможно установить как один правильный ответ, так и несколько.

Дискуссия (Discussion) это не игра, а тип интерактивного задания на данном сервисе, который позволяет начать реальное обсуждение по той или иной проблеме. Сам шаблон предполагает только один вопрос и от двух до четырех возможных ответов, естественно, без указания на правильный вариант. в течение нескольких секунд участники дискуссии должны определиться, какой точки зрения они придерживаются, и в итоге на экране виден расклад мнений в данной группе.

Опрос (Survey) также не представляет собой игру, но, как и дискуссия, позволяет узнать мнение учащихся по той или иной теме и таким образом развернуть обсуждение. Шаблон допускает несколько вопросов.

Новый вид игр Jumble позволяет составлять предложения или перечни из четырех составляющих, которые учащиеся должны расставить в правильном порядке.

Используя поиск готовых игр и заданий в открытом доступе сервиса, можно проиллюстрировать популярность отдельных типов. в качестве слов для поиска были взяты известные лингвистические понятия на немецком языке.

	Quiz	Jumble	Survey	Discussion	всего
Grammatik	10.113	154	100	14	10.381
	97,4 %	1,5 %	1 %	0,1 %	100 %
Wortschatz	2.725	44	29	6	2.804
	97,2 %	1,6 %	1 %	0,2 %	100 %
Landeskunde	1.057	1	3	1	1.062
	99,5 %	0,1 %	0,3 %	0,1 %	100 %

Абсолютное лидерство по частотности принадлежит викторине (Quiz) – 97,2 % – 99,5 %. На практике выражение «поиграть в Kahoot!» и означает воспользоваться викториной.

Правила пользования данным ресурсом крайне просты и удобны. После стандартной регистрации на сайте любой участник может создавать собственные игры, при этом есть возможность сразу сделать их доступными для всего сообщества или оставить невидимыми для других пользователей и при желании предоставить доступ к ним позднее. Соответственно есть возможность выбора готовых заданий, авторы которых открыли доступ для всех желающих.

Для работы с данным сервисом на занятии необходимо наличие компьютера с выходом в Интернет (по возможности с большим монитором или проектором на большой экран) – для преподавателя, который организует игру, а для учащихся необходимо наличие смартфонов или планшетных компьютеров. Преподаватель заходит на свою страницу в сервисе и выбирает нужную викторину, а учащиеся либо через сайт сервиса, либо с помощью одноименного мобильного приложения заходят в качестве игроков. Смысл игры в том, чтобы, прочитав вопрос или задание и ответы к ним на большом экране, игрок нажал кнопку, соответствующую правильному ответу, на своем устройстве. Кнопки различаются цветом – это всегда красный, синий, желтый и зеленый (при использовании всех четырех ответов; если ответов только два, то это красный и синий) в сочетании с определенными геометрическими фигурами. К каждому вопросу идет обратный отсчет установленного времени, по истечении которого ответ дать невозможно, но чем быстрее дается правильный ответ, тем больше баллов получает участник. Если задание сопровождается видеозаписью, то предоставляется время на просмотр фильма и только после этого начинается отсчет времени для ответа на вопрос. После каждого вопроса или задания на экран выводятся данные с результатами данного этапа. в конце игры дается общий результат, после чего участники могут оценить игру и свое настроение.

При этом игру можно организовать не только для индивидуальных участников, но и для мини-групп, что имеет свои известные преимущества: в команде участники имеют возможность во время совещания проговорить друг другу правила, самостоятельно прояснить возникающие вопросы по теме. И если переход между этапами игры осуществляется преподавателем вручную, он имеет возможность остановиться на отдельных этапах, выслушать пояснения учащихся, дать свой комментарий или объяснение и ответить на вопросы. В случае командной работы участникам предоставляется дополнительное время для обсуждения.

Игры Kahoot! могут быть даны учащимся в качестве домашнего задания. При этом как на занятии, так и дома можно сыграть в ту же игру повторно, чтобы учащиеся могли самостоятельно проверить, насколько они улучшили свои знания, в этом случае они соревнуются со своим предыдущим результатом.

Используя данный сервис можно работать как с лексикой, так и с грамматикой; он удобен для проведения аудирования, для контроля прочитанного и проверки домашнего чтения, для работы с материалами по страноведению и специальности.

Возможности сервиса Kahoot! Могут использоваться

- для введения нового материала,
- для закрепления и повторения пройденного материала,
- для контроля знаний,
- в случае, если викторина создается самим учащимися, – в качестве проектной работы.

Наиболее эффективным представляется использование викторин на закрепление и повторение материала. Данная перед контрольной работой викторина позволяет учащимся самим себя проверить, а если предполагается работа в мини-группах, то и еще раз проговорить в группе объяснение как обоснование выбора. в силу мгновенной обратной связи использование возможностей сервиса с целью контроля знаний было бы высокоэффективным, если бы не возникающие иногда проблемы с выходом в интернет или с мобильными устройствами студентов.

Подводя итог опыта работы с сервисом Kahoot!, можно выделить следующие преимущества игры такого типа на занятиях по немецкому языку:

1. Высокая концентрация внимания благодаря наглядности и соревновательной составляющей: на большом экране отсчитываются секунды для принятия правильного решения и после каждого этапа показываются результаты конкретного участника или команды, желание выиграть заставляет учащихся максимально сосредоточиться при выполнении заданий, а при работе в командах повторить и / или объяснить материал своим товарищам.
2. Мгновенная самопроверка учащихся: им не надо ждать, пока будут проверены их работы, они сразу видят, правильно они ответили или нет.
3. Воодушевление студентов, эмоциональный подъем и, как следствие, рост интереса к занятиям и повышение мотивации: существенную роль играют атмосфера игры и стремление оказаться в числе лидеров.

Вышесказанное подтверждает, что «ценность игры в большей степени заключается не столько в достижении дидактических целей, сколько в социально-психологическом воздействии на играющих участников и тех эффектах, которые при этом наблюдаются» [Панина, Вавилова 2008: 67], главным образом – в формировании мотивации к дальнейшей работе. Однако и достижение дидактических целей становится значимым, поскольку учащимся становится понятно, что для того, чтобы стать победителем, нужно знать больше других.

Список литературы

[1] *Панина Т.С., Вавилова Л.Н.* Современные способы активизации обучения. – М.: Академия, 2008.

[2] *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам. – М.: АСТ: Астрель, 2008.

[3] URL: https://kahoot.com (30.11.2017).

СОВРЕМЕННЫЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А.Н. Уров (Москва, Россия)

В данной статье рассматриваются современные игровые технологии изучения лексики иностранного языка. Исследуется специфика данных технологий, их очевидные преимущества, в частности, то, что они позволяют развить мотивацию, сформировать интерес к изучению языка, переключить обучающихся с одного вида деятельности на другой, и т.д. Также в статье рассматриваются основные группы игровых технологий, приводятся наиболее эффективные из них. На основе проведенного исследования, автором утверждается, что уровень освоения лексики иностранного языка может повышаться за счет использования такого рода технологий.

Ключевые слова: *игровые технологии, лексика иностранного языка, обучающие игры, речевые умения и навыки, игровая деятельность*

MODERN GAME TECHNOLOGIES FOR STUDYING FOREIGN LANGUAGE

A. Urov (Moscow, Russia)

In this article, we consider modern gaming technologies for studying the vocabulary of a foreign language. The specifics of these technologies are explored, their obvious advantages, in particular, that they allow developing the motivation, forming interest in learning the language, switching students from one activity to another, etc. Also in the article the main groups of gaming technologies are considered, the most effective ones are given. Based on the conducted research, the author affirms that the level of mastering the vocabulary of a foreign language is increased due to the use of such technologies.

Keywords: *game technologies, vocabulary of a foreign language, learning games, speech skills, game activity*

На сегодняшний день одной из самых актуальных задач в сфере изучения иностранных языков является поиск новых наиболее эффективных методов и форм обучения, позволяющих учащимся осваивать иностранный язык на высококачественном уровне и в максимально короткие сроки. На наш взгляд, данную задачу можно решить за счет использования игровых технологий обучения. Именно такие технологии обеспечивают на занятии активное участие всех обучающихся, стимулируют их речевое общение, способствуют развитию у них интереса и стремления изучать иностранный язык [Бексултанова, 2013: 30–33]. Кроме того, актуальность данной задачи обуславливается и важностью изучения лексики иностранного языка, которая создает прочную основу для раскрытия коммуникативной функции, успешно реализующейся в процессе игровой деятельности [Солдатова, 2015: www].

По мнению целого ряда исследователей, игровые технологии обучения позволяют сформировать новые качества личности, усвоить необходимые нормы поведения в социуме и в целом воспитать человека. При этом игра выполняет множество важнейших функций, влияющих на развитие умственных способностей человека, его произвольного поведения, «мотивационно-потребностной сферы», а также сферы познания [Эльконин, 1999: 78–93]. Так, Е.И. Пассов в своем исследовании «Урок иностранного языка в средней школе» к основным функциям игровой деятельности относит:

- формирование речевых умений и навыков;
- развитие языковых способностей и психических функций;
- вырабатывание коммуникативных установок;
- освоение приемов запоминания речевого материала, и т.д. [Пассов, 1989: 260–178].

Кроме того исследователь отмечает, игра является некой оболочкой, формой, содержанием которой должно быть «учение, овладение видами речевой деятельности», где большую роль играют: мотивированность, отсутствие принуждения, коллективное воспитание, развитие психических навыков и способностей, интерес к обучению [Пассов, 1989: там же]. Следует также отметить, что игра – это, прежде всего, способ достижения всех задач обучения [Негневицкая, Шахнарович, 1981: 45–61], поэтому, применяя игровые технологии на занятии иностранного языка, следует учитывать: какие навыки и умения прорабатываются; какие стоят задачи, что требуется от обучающегося, и чему он научился в ходе игры, и т.д.

На сегодняшний день существует множество работ, посвященных вопросам организации обучения иностранному языку с использованием игровых технологий: это и «Игровое моделирование в деятельности педагг.» А.П. Панфиловой, и «110 игр на уроках английского языка» Дж. Стайнберга, и «Игровой метод в обучении иностранному языку» А.В. Конышевой, и «Использование игровых приемов на уроках иностранного языка» М.Б. Григорьевой, и «Игры на развитие психических процессов» И.В. Винниковой, и «Обучающие игры на уроках английского языка» Т.М. Шарафутдиновой – во всех этих и многих других работах рассматриваются различные игровые технологии, позволяющие эффективно изучать иностранный язык, исследуются их положительные и отрицательные стороны, общая специфика, влияние на процесс обучения и т.д. Нас же интересуют современные игровые технологии с точки зрения изучения лексики иностранного языка.

Прежде всего, следует отметить, что сегодня в школах, средних и высших учебных заведениях, как правило, лексический материал изучается путем его многократного повторения, что, безусловно, не может не утомлять своим однообразием обучающихся. К тому же данный способ овладения иностранной лексикой нельзя назвать наиболее эффективным, поскольку он не подразумевает выработку мотивированности и формирования интереса к изучению иностранного языка. Игровые технологии в этом смысле, напротив, обеспечивают:

- Развитие внутренней мотивации и интереса обучающихся;
- Естественную необходимость многократного повторения лексики;
- Психологическую готовность обучающихся к речевому общению, и т.д. [Жданова, 2013: www].

Рассмотрим основные игровые технологии, применяющиеся при изучении лексики иностранного языка. Так, на данный момент насчитывается несколько групп игр, каждая из которых преследует свои педагг.ческие цели и обладает своей уникальной спецификой:

Группа №1. Предметные игры. в данную группу входят игры, в которых используется различный раздаточный материал, всевозможные предметы, вещи, игрушки, изображения и т.д. Как правило, такие игры вводятся на начальных этапах изучения иностранного языка.

Группа №2. Интеллектуальные игры. Основной задачей данной группы игр является развитие познавательной деятельности обучающихся, что, в свою очередь, способствует более качественному усвоению иностранной лексики [Винникова, 2002: 25–28]. Интеллектуальные игры применяются на начальных и средних этапах обучения.

Группа №3. Сюжетно-ролевые игры. Использование игр данной группы наиболее эффективно на продвинутой стадии обучения иностранному языку, поскольку предполагает спонтанные высказывания в рамках воображаемых ситуаций, которые могут быть далеки от реальности, большое значение имеет собственное отношение обучающегося к тому или иному вопросу.

Группа №4. Дидактические игры. Данная группа включает в себя игры индивидуального, парного и группового характера. При этом к играм индивидуального характера относятся кроссворды, анаграммы, к играм парного и группового характера – «совмещение аналогичных картинок и их нахождение с помощью вопросов, диктант в картинках и т.д.» [Жданова, 2013: www].

Множество авторов полагают, что наибольший эффект от игровых технологий обучения достигается на завершающем этапе работы с лексикой иностранного языка, так как игровая деятельность позволяет использовать новый материал в ситуации общения [Григорьева, 2011: 47–49]. Однако, на наш взгляд, применение игровых технологий на любом этапе работы будет весьма эффективно, сделает процесс усвоения иностранной лексики увлекательным и интересным занятием. Игра как прием овладения лексикой иностранного языка обладает уникальной особенностью – она универсальна, иными словами, ее можно приспособить под любые необходимые цели и задачи.

Игровые технологии могут быть использованы на этапе первичного изучения материала, непосредственно после знакомства с новой лексикой. На последующих занятиях, игровая деятельность становится способом повторить изученное. После выполнения сложных упражнений, игра может стать способом расслабиться и снять напряжение и скованность. Спонтанная игра способствует повышению внимания, оживлению, улучшению восприятия. Благодаря игровым технологиям материал запоминается глубоко и надолго, так как происходит прямое воздействие на непроизвольную память обучающихся [Соловова, 2010: 62–89]. Кроме того, игровая деятельность делает трудный и монотонный учебный процесс более интересным, что, в свою очередь, усиливает мотивацию к обучению.

Наиболее эффективными игровыми технологиями изучения лексики иностранного языка, на наш взгляд, являются:

- *«Игра-разрядка»*. Может использоваться при изучении любой темы. Позволяет обучающимся овладевать новой лексикой, проговаривать новые слова в типичных ситуациях, получать эмоциональную и физическую разрядку.
- *«Игра-кроссворд»*. Также может использоваться при изучении любой темы. Знакомит обучающихся с новой лексикой, позволяет запоминать графические образы слов. Можно «играть» индивидуально или по группам.

Следует отметить, что данные технологии, как правило, применяются на этапе введения новой лексики иностранного языка [Панфилова, 2006: 131–148]. Следующие технологии применяются на этапе формирования навыков употребления лексики иностранного языка.

– *«Игра-соревнование»*. Основная цель данной игры – научить правильно использовать изученную лексику в диалоговой речи. Игра подразумевает парный или групповой характер.
– *«Игра-проект»*. Обучающиеся учатся правильно выстраивать свою монологическую речь, спонтанно высказывать свое мнение, таким образом, совершенствуют лексические речевые навыки в ситуации устного общения.
– *«Роевые игры»*. Также применяются для развития лексических навыков в диалоговом общении. Такие игры позволяют максимально приблизить к условиям возможных реальных ситуаций.

Кроме того, существуют различные игровые технологии, в которых используются флеш-карточки (со словами, картинками, числами и т.д.), «карты памяти» [Бьюзен, 2007], лексические упражнения (текстовые, переводные, графические, выборочные, творческие и др. диктанты), стихи, песни, рифмовки [Бакина, 2016: www], и т.д. Все они являются весьма действенными, помогают межличностному общению, способствуют передаче накопленного опыта, получению новых знаний, правильной оценке поступков, развитию навыков и умений человека, его восприятия, памяти, мышления и воображения.

Таким образом, игровые технологии – одни из самых эффективных методов изучения лексики иностранного языка, поскольку их психолого-педагогической основой является игровая деятельность, которая, в свою очередь, вносит значительной вклад в психическое развитие личности. в игре происходит активизация мыслительных процессов, и возрастает мотивация к изучению иностранного языка, что является бесспорным преимуществом перед другими методами и формами обучения.

Список литературы

[1] *Бакина О.Н.* Методы и приемы обучения лексике на уроках английского языка, 2016. URL: http://www.uchportal.ru/publ/23–1-0–6898 (23.03.2017).

[2] *Бексултанова Л.А.* Использование игровых технологий при обучении иностранному языку // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагг.ка, психология. – 2013. №3. – С. 30–33.

[3] *Бьюзен Т.* Карты памяти. Используй свою память на 100%. – М.: Росмэн-Пресс, 2007. – 96 с.

[4] *Винникова И.В.* Игры на развитие психических процессов // Начальная школа, 2002. №3. – С. 25–28.

[5] *Григорьева М.Б.* Использование игровых приемов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2011. №10. – С. 47–49.

[6] *Жданова Л.А.* Игровые методы обучения лексике английского языка, 2013. URL: http://www.f-mx.ru/inostrannye_yazyki_i_yazykoznanie/igrovye_metody_ob ucheniya_leksike.html (21.03.2017).

[7] *Конышева А.В.* Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2006. – 192 с.

[8] *Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М.* Язык и дети. – М.: Наука, 1981. – 110 с.

[9] *Панфилова А.П.* Игровое моделирование в деятельности педагг.: учебное пособие для студентов. – М.: Академия, 2006. – 367 с.

[10] *Пассов Е.И.* Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

[11] *Солдатова Э.А.* Игровые технологии на уроке иностранного языка, 2015. URL: http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/ 03/31/igrovye-tehnologii-na-uroke (20.03.2017).

[12] *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс – М.: Астрель, 2010. – 272 с.

[13] *Стайнберг Дж.* 110 игр на уроках английского языка. – М.: Астрель, 2004. – 129 с.

[14] *Шарафутдинова Т.М.* Обучающие игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе, 2005. №8. – С.45–48.

[15] *Эльконин Д.* Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

ОБУЧЕНИЕ БОЛГАРСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ БОЛГАРСКИХ ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ ЗА ГРАНИЦЕЙ

Св. А. Халачева Й. В. Дапчева (София, Болгария)

Мы поставили перед собой задачу включить в учебные программы для воскресных школ заграницей с 1-го по 12-й класс болгарский язык в качестве второго и соотнести данный материал с содержанием раздела «Болгарский язык». Это новая концепция, она впервые предлагается для написания программ по болгарскому языку и литературе для заграничных болгарских школ. Программы были изменены следующим образом: созданы два модуля – «Болгарский язык как второй» и «Болгарский язык»; в модуле «Болгарский язык» в соответствии с новой концепцией реструктурированы компетентности, ожидаемые в результате обучения. в модуле «Болгарский язык как второй» изучается прагматический аспект категорий языка. в модуле «Болгарский язык» основное внимание уделяется терминологии, связанной с усвоением новых понятий. При изучении категорий языка применяются два способа: 1. Ввод категории в модуле «Болгарский язык» и рассмотрение ее до конца в модуле «Болгарский язык как второй»; 2. Ввод категории в модуле «Болгарский язык как второй» и рассмотрение ее до конца в модуле «Болгарский язык». в докладе приводятся конкретные примеры использования обоих способов.

Ключевые слова: *воскресные школы, учебные программы, способы изучения*

TRAINING IN BULGARIAN LANGUAGE AS SECOND BULGARIAN CHILDREN ABROAD

Sv. Halacheva Y. Dapcheva (Sofia, Bulgaria)

Subject of the report is Bulgarian language training for Bulgarian children, who live abroad. Part of them don`t know Bulgarian language due to various reasons. There are over 200 Bulgarian Sunday schools abroad. The training in Bilgarian language and literature in them is conducted in curricula designed for schools in Bulgaria. Our task was to include Bulgarian as a second language in the programs from 1st to 12th grade and to adapt them in Bulgarian as a native language. The programs were chanched as follows: set up two modules: Bulgarian as a second language /BSL/ and Bulgarian language /BL/; restructuring of competences as expected learning outcomes in the Bulgarian language module in line with the new concept. In the BSL module the pragmatic aspect of the language category is acquired associated with: forming and automatization of forms; acquiring usage specifics; Understanding the similarities / differences between the use and the forms of the language unit in the Bulgarian language and the language of the respective country. In the BL module the emphasis is on mastering the terminology related to the acquisition of new concepts. In view of the specifics of the pupils trained, the programs are structured in such a way that almost every language category is presented in both modules. Thus, the principle of linguistic progression is observed: the language unit is studied in a gradual manner by the assimilation of its various aspects – theoretical and pragmatic. There are two approaches to the presentation of one language category: 1. It is introduced into the BL module and is further developed in the BSL module. 2. It is introduced into the BSL module and is further developed in the BL module. The report presents concrete examples of how to implement the two approaches.

Keywords: *Sunday schools, training syllabus, learning methods*

Часть болгарских детей, проживающих за границей, по разным причинам не знает болгарского языка. За границей существует около 200 болгарских воскресных школ. Обучение в них болгарскому языку и литературе ведется по учебным программам, предназначенным для средних школ в Болгарии, что иногда создает большие затруднения для учащихся, не владеющих болгарским языком. Методику обучения, предназначенную для школ в Болгарии, иногда очень сложно, а порой и невозможно, применить для школ, находящихся за ее пределами. Ирина Владикова, председатель Ассоциации болгарских школ за границей, отмечает: «Больше 20 лет мы стараемся преподавать болгарский язык, используя учебники и учебные пособия, предназначенные для школ в Болгарии. К сожалению, они непригодны для обучения болгарскому языку в среде говорящих на иностранном языке.» [Владикова, 2015].

Имея в виду эту ситуацию, мы ставили перед собой задачу включить в учебные программы с 1-го по 12-й класс болгарский язык в качестве второго и соотнести данный материал с содержанием раздела «*Болгарский язык*».

Это новая концепция, она впервые предлагается для написания программ по болгарскому языку и литературе для заграничных болгарских школ.

Программы раздела «Болгарский язык» были изменены следующим образом:

– Созданы два модуля – Болгарский язык как второй (БЯВ) и Болгарский язык (БЯ);
– В модуле «Болгарский язык» в соответствии с новой концепцией переструктурированы компетентности, ожидаемые в результате обучения.

В модуле *Болгарский язык* категория языка представлена в более общем виде, при этом основные компетентности, ожидаемые в результате обучения, связаны прежде всего, с одной стороны, с распознаванием и образованием форм, а с другой – с усвоением терминологии.

В модуле *Болгарский язык как второй* основное внимание уделяется формированию компетентностей, связанных с прагматическим аспектом категории: выработкой автоматизма при образовании форм; пониманием разницы в значениях в болгарском языке и в языке страны проживания; правильным и уместным употреблением в письменной и устной речи. Особая роль предназначена осмыслению сходств/различий форм и значений единиц языка в болгарском языке и в языке страны, в которой ведется обучение. Это новый элемент в описании компетентностей как ожидаемых результатов обучения, который способствует усвоению категорий языка. У учеников болгарских воскресных школ есть серьезное представление об особенностях языка страны проживания, и они способны обнаружить различия и сходства этого языка с болгарским языком. Все это будет оказывать положительное влияние на усвоение болгарского языка.

Принимая во внимание специфику обучаемых, программы структурированы так, что почти каждая категория представлена в обоих модулях. Этим соблюдается принцип лингвистической прогрессии: категория изучается посредством усвоения ее разных аспектов – теоретического и прагматического.

При изучении категорий языка применяются два способа:

1. Ввод категории в модуле «*Болгарский язык*» и рассмотрение ее до конца в модуле «*Болгарский язык как второй*»;

2. Ввод категории в модуле «*Болгарский язык как второй*» и рассмотрение ее до конца в модуле «*Болгарский язык*».

Первый способ

Например, категория *деепричастие* вводится в 6 классе в модуле БЯ и эта тема развивается до конца в модуле БЯВ в 9 классе. Основные компетентности, как ожидаемые результаты обучения, в 6 классе состоят в следующем:

– уметь распознавать деепричастие;
– иметь представление о формах и значении деепричастия;
– соблюдать особенности правописания деепричастия;
– обнаруживать деепричастие в научном тексте.

Деепричастие является категорией языка, характерной для научного и книжного стиля, и редко используется в повседневной речи. с этой точки зрения в 6 классе достаточно умения распознавать деепричастие, осознавать его значение и усвоить термин категории. Итак, основные знания относительно деепричастия, которые необходимо получить на этом этапе:

– термин – «деепричастие»;
– значение – «действие, совершаемое одновременно с действием сказуемого»;
– неизменяемая форма;
– раздельное написание частицы не с деепричастием;
– выделение деепричастия запятой.

В модуле БЯВ деепричастие изучается в 9 классе, когда абстрактное мышление находится на достаточно высоком уровне. Кроме этого, в 9 классе в модуле БЯ предусматривается усвоение особенностей научного стиля, одной из которых является употребление деепричастий. Таким образом осуществляется и синхронизация обоих модулей в обучении болгарскому языку.

Основные компетентности, ожидаемые в результате обучения в модуле БЯВ:

– выработка автоматизма при образовании форм деепричастий;
– понимание их употребления в качестве существенной особенности научного стиля;
– трансформация деепричастных оборотов в придаточные предложения, и наоборот;
– осмысление сходств/различий с аналогичными формами/значениями в языке страны, где ведется обучение.

Этот способ применяется и при изучении категории имперфект (минало несвършено време). Здесь также существуют затруднения, особенно в контексте дифференциации форм, значений и употребления имперфекта и аориста (*минало свършено време*).

Имперфект вводится в 5 классе в модуле БЯ и заканчивается в 8 классе в модуле БЯВ. Основные компетентности, ожидаемые в результате обучения в модуле БЯ:

– распознавание и правильное образование форм имперфекта;
– усвоение терминологии.

Имперфект в повседневной речи употребляется значительно реже, чем аорист. Учитывая это, в 5 классе необходимо усвоить следующее:

– основное значение имперфекта – прошедшее действие, непрекращенное в тот прошедший момент, о котором идет речь;
– формы имперфекта образуются от глаголов несовершенного вида;
– термин – имперфект, или «минало несвършено време» (прошедшее несовершенное время).

В модуле БЯВ имперфект изучается в 8 классе, когда у школьников уже есть представление о системе прошедших времен в болгарском языке. Помимо этого, именно в 8 классе в модуле БЯ предусматривается обобщение материала о категориях вида и времени глагола. Синхронизация обоих модулей получается благодаря приобретению новых компетентностей в усвоении категории *имперфект* в 8 классе:

– знание об образовании форм имперфекта не только от глаголов несовершенного, но и совершенного вида;
– осмысление различий в значениях имперфекта глаголов совершенного и несовершенного вида
– выработка автоматизма при употреблении форм имперфекта от глаголов совершенного вида с наречиями, означающими последовательность действий – *щом седнех, след като станех* и др.
– осмысление сходств/различий форм имперфекта в болгарском языке и в языке страны проживания.

Второй способ

При этом способе тема вводится в модуле БЯВ и развивается до конца в модуле БЯ. в модуле БЯВ представлены формы категории языка и способы их образования, без излишней теоретизации. в модуле БЯ акцентируется терминология и закрепление знаний, приобретенных в предыдущем модуле.

Например, в 1 классе в модуле БЯВ вводятся вопросительные местоимения. Они являются основной частью языкового материала, который необходимо усвоить на уровне $A_{1.1}$ Европейского языкового стандарта. Усвоение этих местоимений связано с формированием умений для общения в повседневных коммуникативных ситуациях, что является целью обучения на этом уровне. Основные компетентности как ожидаемые результаты обучения в модуле БЯ:

– распознавание форм местоимений – род и число;
– конструирование вопросительных предложений с вопросительными местоимениями (кой, какъв);
– осмысление сходств/различий форм и значений данных местоимений в болгарском языке и в языке страны проживния.

Во 2 классе в модуле БЯВ также вводятся указательные местоимения. Они являются основным маркером для составления описания – одной из целей обучения на уровне А1.2. Основные компетентности, как ожидаемые результаты обучения в модуле БЯ, следующие:

– умение дифференцировать различные формы указательных местоимений – для близких и далеких предметов и лиц;
– согласование форм указательных местоимений с существительными (род и число);
– осмысление сходств/различий форм и употребления указательных местоимений в болгарском языке и подобных форм в языке страны проживания.

Представленные темы изучаются снова в модуле БЯ в 6 классе в общей теме «Указательные и вопросительные местоимения – обобщение». Здесь основными компетентностями как ожидаемыми результатами обучения в модуле БЯ, являются:

– правильное определение грамматических признаков указательных и вопросительных местоимений – род и число;
– автоматизм при употреблении форм данных местоимений;
– понимание семантического различия вопросительных местоимений для лиц и предметов с одной стороны, и для признаков – с другой.
– усвоение языковой терминологии.

Одной из самых сложных тем в обучении болгарскому языку является «Вид и время глагола». Она изучается как обобщающая тема в модуле БЯ в 8 классе. Восприятие этой сложной проблемы языка упрощается тем, что в предыдущих классах в модуле БЯВ постепенно были введены различные аспекты данной темы. Например, еще в 4-ом классе изучался вид глагола, с формированием следующих компетентностей как результатов обучения:

– распознавание совершенного и несовершенного вида глагола;
– понимание значения совершенного и несовершенного вида глагола;
– уместное использование совершенного и несовершенного вида глагола.

А в 5-ом классе специфика употребления совершенного и несовершенного вида глагола связывалась с союзами времени, где акцент компетентностей был на различении двойственного употребления некоторых союзов (для времени и для логического отношения) и соответствующем изменении вида глагола – *след като купя* (обозначение времени), *след като купувам* (обозначение логического отношения).

Отношение категорий *вид* и *время* глагола рассматривается в модуле БЕВ и в 6 классе, когда обобщается тема аориста (*минало свършено време*). в этом обобщении внимание акцентируется на разграничении и правилном образовании форм аориста от глаголов совершенного и несовершенного вида. Подобное разграничение в этом же модуле проводится и между формами и употреблением совершенного и несовершенного вида в имперфекте (*минало несвършено време*), когда в 8 классе изучается имперфект.

После усвоения указанных тем с 4-го класса по 8-ой в модуле БЯВ у школьников формируются серьезные компетентности, касающиеся употребления обоих видов глагола. в этом смысле они подготовлены для обобщающей темы «Вид и время глагола» в 8-ом классе в модуле БЯ. Здесь компетентности как результат обучения определяются следующим образом:

- знание особенностей вида глагола;
- уместное употребление различных времен и вида глагола в тексте;
- усвоение терминологии.

С новой концепцией учебных программ, как и с двумя способами ее осуществления, мы ознакомили представителей учителей заграничных школ (примерно 60 человек) во время обучения новой методике в Департаменте языкового обучения Софийского университета им. Св. Климента Охридского. Новым моментом для них, кроме допольнительного модуля, явилась и методика обучения болгарскому языку как иностранному (второму). Поэтому мы ознакомили их с основными методами и принципами преподавания болгарского языка как иностранного.

Мы рекомендовали разделить урок на 6 фаз: представление, семантизация, запоминание, трансформационная разработка, грамматическое обобщение, ситуационная разработка (конечно, *чтение* и *письмо*, но тут почти нет различных методов по сравнению с преподаванием родного языка).

В первой фазе представляется текст целиком – для восприятия и понимания общего смысла. Во второй фазе, *семантизации*, выявляется содержательная сторона новых слов. Можно исползовать перевод, дефиницию, сочетаемость слов. *Запоминание* на начальном этапе осуществляется в классе, а на продвинутоам этапе – самостоятельно. в фазе *трансформационной разработки* преподаватель подводит обучаемых к практическому усвоению речевых маханизмов. Посредством речевых стимулов обучаемые совершают все более сложные трансформации сначала отдельной фразы, а затем микродиалогов. Таким образом, они осуществляют речевую коммуникацию. в фазе *грамматическое обобщение* работа идет на уровне языка и обучаемый приобретает языковую компетентность. Важно отметить, что необходимо воздерживаться от терминов и теоретизации, а преподносить грамматические правила схематически и доступно. в *ситуационной разработке* работа с текстом снова возвращается на уровень речи, но уже на высшем уровне. При помощи новых стимулов и заданий обучаемые применяют речевые навыки и знания языка, приобретенные в предыдущих фазах, в новом типе речевой коммуникации. Здесь текст выполняет свою настоящую учебную задачу – выступает в качестве средства спонтанного речевого проявления.

Перечисленные шесть фаз логически связаны между собой, но у них разные цели. На начальном этапе очень важно разрабатывать каждую фазу в отдельности. Например, если обучаемые делают ошибки в ситуационной разработке, их следует исправлять , но не возвращаться к упражнениям на усвоение парадигм. На продвинутом этапе фазы могут «переливаться» из одной в другую. Например, можно соединить семантизацию с трансформационной разработкой, чтобы точнее выявить смысл определенного понятия. Подобное соединение может произойти и между трансформационной разработкой и грамматическим обобщением.

Что касается принципов обучения болгарскому языку как иностранному (второму), то учителям заграничных школ нужно знать, что, в отличие от преподавания родного языка, здесь основным принципом является комплексно-функциональный [Петрова, 1997: 76]. Он состоит в том, что, во-первых, лексический и грамматический материал группируются по функциональному, а не по линейно-научному признаку, и, во-вторых, отсутствуют «чистие» уроки – только на грамматику или только на лексику.

Наша концепция и новые учебные программы получили одобрение Министерства образования и науки Республики Болгария и были с интересом встречены большинством учителей заграничных болгарских школ.

Список литературы

[1] 1. *Владикова И.* Два урока в 5-ти клас – две адаптирани разработки по български език и литература, доклад на Годишната конференция на АБУЧ в СУ «Св. Климент Охридски», 30–31.07.2015 г.

[2] 2. *Петрова Ст.* Българският език като чужд (история и методика). – София, 1997.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ КАРМАННОГО САМОУЧИТЕЛЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ С МОБИЛЬНЫМ ПРИЛОЖЕНИЕМ ДЛЯ ПЛАНШЕТА И СМАРТФОНА

М.И. Хлебников Е.Г. Грушевская (Москва, Россия)

Появление нового поколения самоучителей, созданных в соответствии с коммуникативным подходом и снабженных мобильным приложением, требует изменения традиционных методик представления и отработки учебного материала. в статье рассматривается специфика построения карманного самоучителя итальянского языка серии «Язык без границ», его особенности, связанные с наличием мобильного приложения и с необычным форматом книги, включающей в себя не только тематические диалоги, объяснение грамматических тем и упражнения с ключами, но также большое количество полезной страноведческой информации. Методика написания самоучителя целиком основана на коммуникативном подходе и максимальном приближении к языковым, культурным и бытовым реалиям современной Италии.

Ключевые слова: *итальянский язык, методика преподавания иностранного языка, самоучитель, мобильные технологии, коммуникативный метод*

METHODOLOGY OF TEACH-YOURSELF ITALIAN POCKET BOOK INCLUDING A MODILE APPLICATION FOR TABLET AND SMARTPHONE

M. Khlebnikov E. Grushevskaya (Moscow, Russia)

The new generation of teach-yourself books made according to the communicative approach and complete with a mobile application requires that the traditional methods of presenting information be changed. The article is aimed at describing the specific character of the teach-yourself Italian pocket book as part of the "Language Without Frontiers" line, its distinguishing elements related to the mobile application and to the unusual book format that contains subject dialogues, grammatical items, exercises with keys as well as a great amount of useful country-specific topics. The methodology applied to the present teach-yourself Italian pocket book is entirely based on communicative approach together with maximum conformity with up to date linguistic, cultural and everyday reality of modern Italy.

Keywords: *Italian language, language teaching methods, mobile technologies, communicative method*

Развитие информационных технологий, повсеместное использование цифровых и мобильных устройств, в том числе в процессе обучения, ставят перед авторами учебников по иностранному языку новые задачи. Как отмечают исследователи, использование мобильных технологий в преподавании: «Мобильные устройства не только модифицируют формы подачи материала и доступа к нему, но и способствуют созданию новых форм познания и менталитета. <...> На первое место выходят такие дидактические принципы, как мультимедийность, структурированность или модульность, интерактивность, доступность» [Титова, Авраменко 2013: 10]. в процессе написания «Карманного самоучителя итальянского языка с бесплатным приложением для смартфона и планшета» авторы стремились воспользоваться всеми преимуществами, которые предоставляют современные технологии, а также сохранить при этом качество представляемого материала, предназначенного для тех, кто только начинает изучать итальянский язык.

«Карманный самоучитель итальянского языка» входит в линейку самоучителей нового поколения, выпущенных издательством «АСТ-ПРЕСС ШКОЛА» в 2016 году. Перед авторами стояла сложная задача создания самоучителя нового типа, который совмещает в себе элементы разговорника, традиционного учебника с объяснением грамматики и ее отработкой, а также своего рода путеводителя с краткой и полезной информацией о стране изучаемого языка.

Не разговорник, не путеводитель, не учебник, не аудиокурс, не сборник упражнений, не карманный словарь – а много-много больше!

Совмещение в одной книге языковой и страноведческой информации соответствует современной методике преподавания иностранных языков, в которой большое внимание уделяется культурологическому аспекту и особенностям межкультурной коммуникации. Согласно профессору Г.Г Молчановой, процесс коммуникации может быть успешным лишь в том случае, если между собеседниками существует общее коммуникативное пространство, которое в большой степени создается невербальными средствами [Молчанова, 2014]. в статье, посвященной перспективам преподавания иностранных язы-

ков в России, профессор С.Г. Тер-Минасова отмечает: «Успех коммуникации зависит от многих факторов (в том числе невербальных), но главное – от знания культуры партнеров по общению, без которого нельзя преодолеть культурный барьер, неотделимый от языкового. Культура в данном контексте означает не набор искусств (живопись, театр, архитектура и т.п.), а традиции, образ жизни, верования, идеологию, представления о мире (миро-воззрение), систему ценностей и многое другое» [Тер-Минасова 2014: 36]. в соответствии с методическим подходом, принятым на Факультете иностранных языков и регионоведения МГУ, в рассматриваемом самоучителе большое внимание уделяется особенностям менталитета и мировоззрения итальянцев, а также важным элементам повседневной культуры. Так, наряду с классическими информационными вставками, посвященными различным видам кофе и вина в Италии, рассматриваются такие темы, как раздельный сбор мусора, агротуризм, способы вежливого отказа и т.д. [Шевлякова, 2017: 274]

С языковой точки зрения авторы ставили перед собой следующую задачу: развитие базовых языковых компетенций уровня A1-A2, а именно способность объясниться в наиболее частых ситуациях, в которых может оказаться путешественник. в соответствии с коммуникативным подходом, самоучитель основан на диалогах и наиболее частотных выражениях. Однако, в отличие от традиционного разговорника, в каждом уроке освящаются различные грамматические темы, которые также отрабатываются в упражнениях. Грамматика излагается максимально доступным языком, а упражнения на ее проработку основаны на изучаемом тематическом материале, поэтому служат его дальнейшему закреплению. Самоучитель имеет традиционную разбивку по **тематическим блокам**, связанным с потенциальным посещением страны изучаемого языка:

- Приветствие и знакомство.
- Путешествие.
- Проживание.
- Кафе и ресторан.
- Музеи, памятники и досуг.
- Шопинг.
- Телефон, интернет и почта.
- Здоровье и медицина.
- Банк и полиция.

Представление материала было осуществлено в виде небольших вставок, что позволяет как линейное чтение материала, так и обращение к отдельным темам или блокам, которые всегда визуально выделены.

Самоучитель ориентирован на следующие **аспекты**:

Грамматика – Лексика – Культурология – Устная речь – Закрепление материала

Каждый раздел состоит из компактных **блоков**:

- страноведческий текст-комментарий, содержащий речевые формулы с переводом на русский;
- мини-разговорник;
- «так говорят» – элементы речевого этикета;
- основной диалог по теме урока с переводом на русский;
- ключевые слова и выражения к диалогу;
- грамматический материал;
- упражнение на закрепление, следующее сразу за грамматической темой;
- ключ к упражнению;
- задания на повторение;
- мини-глоссарий с дополнительной лексикой и выражениями;
- свободное место «для заметок» после каждого раздела.

Самоучитель содержит информацию о произношении и правилах чтения, краткий итальянско-русский и русско-итальянский словарь, а также указатель грамматических тем, облегчающий их поиск для последующего повторения.

Отдельно следует подчеркнуть важность наличия мобильного приложения. Оно было подготовлено при участии носителей языка, которые озвучили все диалоги и задания на аудирование. Таким образом, даже в случае самостоятельного изучения языка ученик имеет возможность сразу учиться правильному произношению и не привязан к компьютеру или к выходу в интернет, он может прослушать необходимый материал в любом месте и в любое время. Мобильное приложение не заменяет полностью традиционную работу с учебником, но является дополнением к нему. Внедрение мобильных технологий в изучение языка служит не только для повышения качества обучения, но и для развития мотивации у обучающихся, которые используют знакомые им инструменты (функции и приложения мобильных устройств) [Титова, Авраменко, 2013: 12].

В заключение хотелось бы отметить, что, конечно, рассматриваемый самоучитель не лишен недостатков. Однако нам представляется важным отметить, что если гамма учебных материалов по английскому языку достаточно обширна и включает в себя широкий спектр материалов, где используются современные технологии, то пособия по итальянскому языку, особенно выпущенные в России, обычно представляют собой традиционные учебники, построенные на текстах. Тем не менее, в ближайшей перспективе потребность в пособиях гибридного типа, совмещающих современные методики преподавания иностранных языков и новейшие технологии, станет все более ощутимой.

Список литературы

[1] *Молчанова Г.Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014.

[2] *Тер-Минасова С.Г.* Преподавание иностранных языков в современной России. Что впереди? // Вестник Московского государственного университета. Серия 19 – Лингвистика и межкультурная коммуникация. Выпуск 2/2014 – С. 31–41.

[3] *Титова С.В, Авраменко А. П.* Эволюция средств обучения в преподавании иностранных языков: от компьютера к смартфону // Вестник Московского государственного университета. Серия 19 – Лингвистика и межкультурная коммуникация. Выпуск 1/2013 – С. 9–21.

[4] *Шевлякова Д.А.* «Банальный национализм» в исторических символах национальной идентичности итальянцев // Феномен творческой личности в культуре: Фатющенковские чтения. Материалы VII Международной научной конференции. – М., 2017. – С. 272–278.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

М.М. Ясненко (Москва, Россия)

В статье рассматриваются особенности восприятия иностранного языка студентами с разным психологическим типом личности, то есть интровертами и экстравертами, взаимосвязь их личностных особенностей с процессом получения знаний, их сильные и слабые стороны при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: *преподавание иностранных языков, интроверт, экстраверт, психологический тип личности, обучение, восприятие*

THE PSYCHOLOGICAL ASPECT OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

M. Yasnenko (Moscow, Russia)

This article deals with problems of appropriate perception of foreign languages by students who represent different personality types. They are introverts and extraverts. The point is that personality traits of each particular student are connected with the process of gaining new knowledge. The article also touches upon a question of strengths and weaknesses that can somehow influence the process of learning foreign languages and the result itself

Keywords: *teaching foreign languages, introvert, extravert, personality type, gain new knowledge*

В настоящее время изучение иностранного языка является неотъемлемой частью получения образования. Современный человек понимает, что знание как минимум одного иностранного языка открывает новые возможности, расширяет кругозор, позволяет чувствовать себя комфортно в условиях развивающегося общества. Иностранный язык является важным, а часто и решающим фактором при приеме на работу. Необходимость владения иностранным языком на хорошем уровне никто не станет оспаривать. Но в связи с этим встает новый вопрос: как быстрее и эффективнее научиться говорить, понимать, писать на новом языке.

Все учатся по-разному: кто-то предпочитает молчать и записывать за учителем, кто-то пытается сразу начать разговаривать, не обращая внимания на грамотность и правила того или иного языка. Один студент отмалчивается, и это происходит не потому, что ему нечего сказать или у него нет интереса к предмету, он просто ждет, когда его спросят. Другой студент проявляет активность, он не ждет вопросов, а говорит все, что знает и думает. Кроме того, на уроках кому-то лучше дается грамматика, кому-то лексика, кому-то понимание со слуха. Для одних погружение в языковую среду будет очень эффективным, для других это будет причиной серьезного стресса. Одни с удовольствием читают книги на иностранном языке, для других это невероятно скучное занятие. в чем же причина? Есть две психологические установки – интроверсия и экстраверсия. Карл Густав Юнг утверждал, что в каждом человеке сосуществуют обе, но в разных пропорциях. Именно эти установки определяют то, как человек воспринимает окружающий мир, а в нашем случае, как он воспринимает иностранный язык, через какие каналы познает его, как привыкает к новым словам и правилам, как скоро начинает сам воспроизводить фрагменты на иностранном языке. Внимание экстравертов направлено на внешний мир, они буквально впитывают информацию, поступающую от других людей. Они любят общаться, обмениваться мнениями, причем как на родном, так и на чужом языке. Интроверты, наоборот, проводят много времени в размышлениях, они сосредоточены на собственном внутреннем мире, им необходимо переработать поступающую извне информацию внутри себя. Это не может не сказаться на их обучаемости. в силу их природных особенностей у интровертов развита способность четко формулировать свои суждения, они обладают хорошим критическим мышлением. Поэтому им легче, чем экстравертам, даются задания, в которых нужно вкратце изложить прочитанный или прослушанный текст. Такие студенты обычно сильны в письменной речи. Для них не составит большого труда написать эссе. Здесь они могут в полной мере проявить себя, тщательно сформулировать и выразить свои мысли и идеи, поработать самостоятельно и в том темпе, какой необходим именно им. Известно, что интроверты в общении истощают свою энергию, поэтому выполнение письменных заданий наиболее любимый вид упражнений для интровертивных личностей. Они не теряют энергию, а скорее восполняют ее, работая наедине с самими собой, со своими мыслями. Экстраверты к письменным заданиям относятся совершенно иначе, часто недоделывают их, так как такой тип работы кажется им очень скучным, бессмысленным и лишает их мотивации изучать язык, так как они не видят, а точнее, не слышат результата, не разговаривая на иностранном языке.

В обучении языку большая роль отводится говорению, общению. в большинстве случаев, это и есть та цель, ради которой мы начинаем учить новый язык. Понимать и быть понятым – это представляется главным. Экстраверты и интроверты по-разному относятся к заданиям, направленным на развитие коммуникативных навыков: одних такие задания вдохновляют, других, наоборот, истощают и напрягают. И вот здесь возникает самая большая трудность как для учеников, так и для учителей и преподавателей: нужно заставить интроверта выйти из зоны комфорта и начать общаться, а экстраверта заставить обращать внимание на грамматическую составляющую языка, но при этом не давить на человека и не вызвать отторжения как к занятиям, так и к языку в целом.

Интровертам крайне тяжело дается спонтанная речь, причем нередко и на родном языке тоже. Они стараются не принимать участие в общих дискуссиях. Их тяготит необходимость выступления на публике. Но если у них есть достаточно времени, чтобы сформулировать мысли и обдумать свои высказывания, у студентов появляется мотивация и желание говорить. Интроверты могут оказаться удивительно талантливыми ораторами, но только в том случае, когда они чувствуют уверенность в себе, в своих знаниях, разбираются в теме, на которую нужно высказаться. в остальных случаях интроверты практически не проявляют эмоций, не любят говорить о себе, не любят раскрывать свой внутренний мир. Причина часто кроется в том, что они боятся допустить ошибку, услышать, что их ответ был неправильным. Они болезненно реагируют на критику в свой адрес и помнят замечания учителя и свои ошибки. Что касается экстравертов, они не боятся ошибок, легко дают ответы, даже не будучи уверенными в них, в их правильности.

Таким же разным, как отношение к спонтанной речи, оказывается и уровень активного словарного запаса. Экстраверты с легкостью вступают в общение, даже не зная большого количества слов на иностранном языке. Они не стесняются использовать жесты и мимику. Интроверты в силу своей усидчивости способны выучить много новых слов, они могут обладать неожиданным богатым словарным запасом, так как любят читать и черпают из книг лексику на иностранном языке. Но проблема в том, что в большинстве случаев их словарь пассивный. Они многое понимают, но когда нужно отвечать, они теряются, не могут достойно проявить себя и еще больше замыкаются в себе и боятся пробовать говорить.

Очевидно, что отличия в поведении экстравертов и интровертов в обычной жизни становятся еще более заметными на занятиях иностранным языком. И если мы хотим добиться высокой эффективности обучения, необходимо учитывать тип личности учеников. Достичь идеальных условий для каждого весьма сложно, если обучение происходит в группе, где собраны ученики с разным психологическим типом личности, с разным темпом восприятия, с разными склонностями. Тем не менее, можно постараться обеспечить каждому ученику максимально подходящие для него, а значит и максимально эффективные методы обучения. Задача преподавателя – скорректировать «перекос» в группе в сторону экстравертов или интровертов, то есть умерить в общении одних, научить их усидчивости, умению выслушать точку зрения других, быть терпимым к другому типу мышления, другому складу людей, привить им любовь к выполнению тех видов заданий, которые даются им наиболее сложно в силу их характера. Других же, то есть интровертов, предстоит научить общаться, не бояться ошибок, работать в группе, более легко и свободно относиться к себе. При работе с интровертами эффективно моделировать так называемую ситуацию успеха, изначально настраивать на позитивную реакцию со стороны слушателей и учителя, постараться избегать критики, которая вызывает болезненную реакцию интровертов.

Мы не можем дать точного ответа, кто быстрее и лучше способен овладеть иностранным языком, интроверт или экстраверт. Эффективность процесса изучения и результат зависят от предлагаемых условий, от предпочтений того или иного студента, а также от его готовности преодолевать трудности, обусловленные его личностными особенностями, и всячески развивать в себе мотивацию и настрой на положительный результат.

Список литературы

[1] *Гладуэл М.* Гении и аутсайдеры. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015.

[2] *Кейн Сьюзан.* Интроверты. Как использовать особенности своего характера. – М.: Манн, Иванов и Фербер/ Эксмо, 2016.

[3] *Хорни К.* Невротическая личность нашего времени. – М.: Академический проект, 2009.

[4] *Юнг К.Г.* Психологические типы. – СПб.: Азбука, 2001.

[5] *Ясненко М.М.* Особенности обучения интровертов. Сборник материалов научно-практической конференции «Образовательная среда сегодня: теория и практика». – Чебоксары, 2017.

[6] *Helgoe, Laurie*. Introvert Power. Why your hidden life is your hidden strength. Naperville: Sourcebooks, 2008.

[7] *Roth, Gerhard.* Persönlichkeit, Entscheidung und Verhalten. Warum es so schwierig ist, sich und andere zu ändern. – Stuttgart: Klett-Cotta, 2009.

V
ОБУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНАМ ПРОФЕССИИ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ: ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

V
TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES IN FOREIGN LANGUAGES: FORMING MULTICULTURAL COMPETENCE

ФАКТОР КУЛЬТУРЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Н.Г. Аветисян, С.К. Восканян (Москва, Россия)

Связь языка и культуры в контексте коммуникации является сложной и многообразной. Для того чтобы успешно и эффективно общаться на иностранном языке, студентам необходимо нечто большее, чем хорошее знание грамматики и лексики. Они должны иметь представление о культурно-обусловленных моделях вербальной и невербальной коммуникации, которыми руководствуются носители иностранного языка.

В свете преподавания английского языка (как языка международного или универсального) вопрос о культуре приобретает особое значение, поскольку речь идет не об одном стандарте английского языка. Сделать выбор в пользу конкретного варианта не так просто, так как существует несколько утвержденных стандартов, которые можно взять за образец. Предпочтение, отдаваемое тем или иным вариантам языка, объясняется культурными, историческими и географическими соображениями, а также отношением к избираемому стандарту и его носителям. Для авторов программ и преподавателей выбор учебников и учебных материалов, непосредственно связанных как с языком, так и с культурой, представляет собой ключевой момент, поэтому содержание учебных материалов подлежит внимательному рассмотрению на предмет тех культурно-обусловленных идей и взглядов, которые они в себе несут.

Ключевые слова: *язык и культура, преподавание английского языка, варианты английского языка, культурно-обусловленные модели вербальной и невербальной коммуникации*

THE IMPORTANCE OF CULTURE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

N. Avetisyan, S. Voskanyan (Moscow, Russia)

The relation between language and culture in the context of communication is complex and diverse. In order to successfully and effectively communicate in a foreign language, students need more than a good knowledge of grammar and vocabulary. They have to be aware of culture-bound models of verbal and non-verbal communication used by native speakers of a foreign language.

In terms of teaching English (as an international or universal language), the issue of culture becomes particularly important, since it is connected with more than one variety of English. Hence, it is not easy to make a choice in favor of a particular variety, as there are different varieties of Standard English that can be chosen as a model. The preference given to one or another variety of a language is due to cultural, historical and geographical considerations, as well as the attitude towards the chosen standard and its speakers. For teachers and those who write academic programs, the choice of textbooks and teaching materials directly related to both language and culture is essential, so the content of teaching materials should be carefully considered from the perspective of culture-specific ideas and concepts.

Keywords: *language and culture, teaching English, varieties of the English language, culture-bound models of verbal and non-verbal communication*

В моделях языкового образования культура традиционно занимала значимое место. в современных моделях акцент стал все чаще делаться на функциональные аспекты культуры, особенно на ее роль в обеспечении или блокировке коммуникации. в действительности концепт «культуры» за последние годы превратился в своего рода модное клише, популярное в сфере преподавания иностранных языков. Почему «культура» является ценным компонентом программ по преподаванию иностранных языков? Каким образом его можно включить в нашу преподавательскую деятельность?

Связь языка с культурой в контексте коммуникации оказывается сложной и многообразной. Мы исходим из предположения о том, что коммуникация, язык и культура нераздельны. Для того чтобы успешно и эффективно общаться на иностранном языке, студентам необходимо нечто большее, чем хорошее знание грамматики и лексики. Они должны иметь представление о культурно-обусловленных моделях вербальной и невербальной коммуникации, которыми руководствуются носители данного языка (например, о неписаных правилах речевого общения, касающихся того, как начать, поддержать и закончить разговор), о стилях устной и письменной речи, уместных в конкретных ситуациях, а также о невербальных коммуникативных сигналах, наиболее широко распространенных в культурах других стран.

В свете преподавания английского языка (как языка международного или универсального) вопрос о культуре приобретает особое значение, поскольку речь идет не об одном национальном стандарте английского языка.

Известно, что на основе различий между англоязычными народами мы можем выделить, например, американский, британский, австралийский и канадский английский, английский язык жителей Ямайки и так далее, причем все эти варианты представляют собой полноправные национальные стандарты английского языка. Среди всех этих стандартов доминирующее положение занимают британский и американский английский – как по числу специфических характеристик их употребления, так и по степени «узаконенности» этих особенностей.

Те, кто говорит на английском языке как на втором или иностранном, как правило, используют в качестве модели один из национальных вариантов английского языка.

Сделать выбор в пользу конкретного варианта не так просто, поскольку существует несколько утвержденных стандартов, которые можно взять за образец, например британский, американский и австралийский английский. Предпочтение, отдаваемое тем или иным вариантам языка, объясняется историческими, культурными и географическими соображениями, а также обуславливается отношением к избираемому стандарту и его носителям.

В различных странах мира студенты могут выбрать для изучения британский или американский вариант английского языка. в одних странах у них также есть возможность выбрать австралийский английский, в других – малазийский или индийский вариант английского языка. Если же они решают получить образование за рубежом, то встает вопрос о том, какую страну выбрать: Ирландию, Австралию или Британию; Канаду, США или Новую Зеландию? Решение может быть принято в пользу одной из стран в связи с тем, что так сделали друзья, или же по причине предполагаемого превосходства в области методологии преподавания. На выбор страны также влияет денежный вопрос и вопрос культуры.

Однако как быть преподавателям английского как второго или иностранного языка? Какой стандарт стоит им избрать? Понятно, что американские или австралийские преподаватели английского языка, скорее всего, возьмут за основу свой национальный вариант, но для большинства преподавателей, для которых английский язык не является родным, выбор окажется далеко не так однозначен. Для многих авторов программ выбор учебников и учебных материалов (непосредственно связанных как с языком, так и с культурой) представляет собой тот ключевой момент, когда они должны не только принять решение, но и попытаться его обосновать. Кроме того, методология преподавания английского языка – особенно в том случае, когда она напрямую заимствуется из англоязычной традиции, – может не вписываться в рамки региональной образовательной культуры в тех или иных странах мира. Равным образом, содержание учебных материалов подлежит внимательному рассмотрению на предмет тех культурно-обусловленных идей и взглядов, которые они в себе несут.

Поскольку язык (в данном случае английский) не может изучаться в отрыве от мира и культуры народов, говорящих на этом языке, рассматриваемый в учебном процессе материал должен включать в себя прежде всего лексику с национально-культурной семантикой – реалии, которые присущи только данному народу. Лексические особенности, таким образом, прослеживаются на культурологическом материале (охватывающем различные аспекты жизни) в тех определенных и предсказуемых контекстах, где они отражают различия между физическими объектами или характеристиками, свойственными для разных культур; где они указывают на различия в видах деятельности и типах поведения; где они являются результатом различий, существующих между институтами и реалиями данных стран и, наконец, где они отражают определенные культурные идей, стереотипы, процессы, ценностные ориентиры, которые отличают жизнь одной страны от другой.

Рассмотрение лексических различий между региональными вариантами английского языка подразумевает восприятие их как иллюстративного материала, отражающего определенные культурные идеи или процессы, которые отличают американскую жизнь от британской, канадской, австралийской и т.д.

При изучении различных областей жизни можно обнаружить мало сходных черт, например, между флорой и фауной англоязычных стран в силу очевидных обстоятельств. Если взять еще один аспект жизни, то нужно признать тот факт, что архитектура в сравнительно молодых странах, например США, является в некотором роде более экспериментальной, чем английская. Вследствие этого, обозначения жилого пространства в данных странах далеко не идентичны. Даже если материальные или физические объекты обнаруживают значительное сходство в разных англоязычных странах, представители разных культур не всегда одинаково их используют, что вновь приводит к различиям в терминологии. Это особенно хорошо видно на примере пищи. Различия между странами также приводят к различиям в терминологии, используемой для описания учреждений и институтов в сфере образования, государственного управления, банковской системы и т.д. Можно привести в пример и различия в терминологии, которые существуют в других сферах жизни – таких, как религия, право, медицина, спорт и т.п. По сути, обсуждение этих аспектов можно продолжать до бесконечности.

Вышеперечисленные различия, представленные в учебных материалах, описываются и изучаются с учетом исторического и культурного фона рассматриваемых англоязычных наций. (Речь идет об учебных материалах, используемых в новом лекционном курсе, разработанном на кафедре региональных исследований факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова).

Идея предполагаемого превосходства одного варианта английского языка по отношению к другому

представляется абсолютно неуместной, поскольку один образ жизни или одна цепь исторических событий и соответствующего языкового развития не может в чем-либо превосходить другой образ жизни и другой ход истории. Тот факт, что в процессе речепроизводства преподаватели и студенты обычно тяготеют к использованию одного языкового варианта, не означает, что они должны видеть и слышать только данный вариант. Самое важное в преподавании и изучении конкретного языкового стандарта заключается в том, что он должен быть понятен большинству других людей в мире, говорящих на английском языке, – а также тем, с кем учащиеся, скорее всего, будут общаться и контактировать в будущем. «Если знание британского варианта английского языка поможет нам продать товары и услуги, давайте говорить на британском английском. Если для этого нужен американский вариант, то пусть будет он. И давайте по ситуации будем использовать один из этих двух вариантов или какой-либо другой» [David, Crystal 2003: 113].

При прослушивании и чтении текстов преподаватели должны знакомить студентов с различными языковыми стандартами, чтобы учащиеся зрительно и на слух воспринимали не только один региональный вариант. Это подготовит студентов к тем временам, когда на более поздней стадии они столкнутся с различными региональными вариантами, а также поможет им познакомиться с характерными аспектами языка в культуре изучаемой страны. Кроме того, это позволит учащимся выявить и проанализировать региональные различия в культурах англоговорящих стран, а затем сравнить культурные характеристики изучаемых стран и своей родной страны.

Конечно, на ранней стадии изучения языка знакомство с чрезмерно большим числом региональных вариантов и особенностей произношения может оказать обратное действие, так как учащимся придется преодолеть немало трудностей при овладении даже одним языковым стандартом. Однако по мере повышения уровня их языковой компетенции возникнет необходимость разнообразить и расширить число вариантов английского языка, которые будут представлены в процессе обучения.

Список литературы

[1] *David Crystal.* English as a Global Language. – Cambridge University Press, 2003.

[2] Longman Dictionary of English Language and Culture. – Longman, 1992.

[3] *Randolph Quirk, et al*. A Grammar of Contemporary English. – Longman, 1989.

[4] *С.Г. Тер-Минасова.* Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000.

АСПЕКТ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ДИСКУССИИ И ДЕБАТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Л.Ю. Афанасьева (Москва, Россия)

В докладе автор рассматривает необходимость обучения студентов основам академической дискуссии и аргументации в ходе изучения иностранных языков в ВУЗЕ, используя примеры курсов на двух языках – английском и итальянском

Ключевые слова: *академическая дискуссия, дебаты, обучение иностранным языкам в ВУЗЕ*

ASPECT OF ACADEMIC DISCUSSION AND DEBATE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION

A. Afanasieva (Moscow, Russia)

In the article the author considers the necessity of teaching students the basics of Academic Discussion and Argumentation in the course of studying foreign languages at University, using the examples of courses in two languages – English and Italian.

Keywords: *Academic Discussion, Debate, teaching foreign languages at University*

В последние годы метод учебной академической дискуссии стал чрезвычайно популярен в старших классах школы и в высших учебных заведениях России, хотя еще в 90ые годы его уже использовали многие преподаватели на своих занятиях. Сегодня академические дискуссии и дебаты проводятся почти во всех университетах, создаются даже дискуссионные клубы для проведения дебатов. Примером в этом случае является старейшее на сегодняшний день действующие сообщество любителей дебатов Кембриджа (The Cambridge Union Society) [https://cus.org//:1], которое возникло в 1815 году и сегодня является одним из сильнейших сообществ, проводящих дебаты в мире. Позже такие сообщества появились и в других университетах Великобритании и многих других странах. Затем возникли региональные турниры, а в 70-х годах турниры всемирного масштаба стали организовывать в разных странах мира. в Италии дебаты и дискуссии являются традиционной формой обсуждения интересных и сложных вопросов с античных времен и даже проводятся в форме Национальных Олимпийских Игр с 2013 года в разных форматах среди школ и вузов [https://www.debateitalia.it/olimpiadi-2017:2].

С точки зрения изучения иностранных языков участие в таких дискуссиях и дебатах является эффективной формой организации практических занятий для будущих специалистов в разных областях. Метод академической дискуссии дает возможность обучающимся приобрести определенные навыки, опыт, применить уже имеющиеся знания и умения в ходе обсуждения. Академическая дискуссия предоставляет преподавателю возможность воспитывать академическую речевую культуру, подталкивает студентов к поиску самостоятельного решения обсуждаемых проблем. в процессе дискуссии вырабатывается внимательное отношение к собеседникам и интерес к другим точкам зрения. Конечно, дискуссия на занятиях по иностранному языку отличается от дискуссий и дебатов в жизни, так как задачей в этом случае является приобретение навыков и закрепление уже приобретенных знаний в ходе дискуссии. с одной стороны – это развитие языковой компетенции, так как дебаты и дискуссии происходят на английском или на итальянском языках, с другой стороны – это помощь в осмыслении любой проблемы, выстраивании логических аргументов, поиске убедительных доводов. Очевидно, что дебаты и дискуссии развивают навыки ораторского мастерства.

На Факультете Иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова на 4ом курсе семестр посвящен аспекту публичной речи и публичного академического выступления, на 3м курсе на разных отделениях факультета семестр выделен на академическую дискуссию и дебаты. Темы для дебатов и дискуссий сами студенты предлагают очень актуальные, выбор зависит от культуры страны изучаемого языка. По опыту автора студенты, изучающие итальянский язык, часто выбирают темы связанные с тенденциями в моде и дизайне, искусстве, а студенты, изучающие английский язык традиционно обсуждают проблемы образования и проблемы современного общества. в рамках этих курсов студенты привыкают к форме публичных выступлений в стране изучаемого языка, принципу команды, регламенту выступления, они стараются быть убедительными в своих доводах, при этом дискуссия проходит на изучаемом языке.

Владение риторикой, искусством спора, умение увлечь аудиторию, все это необходимо сегодня выпускникам ВУЗов, а участие в дебатах – это состязание для которого характерна зрелищность. Результат дебатов часто бывает парадоксальным, проигрыш в споре не важен, главное – увеличить число сторонников. Как раз симпатии публики и увеличение числа сторонников и является целью дебатов, а не поиски истины или согласия. Дискуссии – это спор по конкретному вопросу, направленный на достижение истины или консенсуса. Дебаты от дискуссии отличаются наличием судей (публики), которые должны решить, кто победил. Как писал Роберт Куиллен «Дискуссия – это обмен знаниями, спор – обмен невежеством». Использование дебатов и дискуссий на уроках иностранного языка в ВУЗе «может способствовать развитию у учащихся критического, аналитического и абстрактного мышления» [Морозова, Т.В.:3], академического этикета, умения корректно выражать свою точку и выступать перед аудиторией, представляя результаты своего исследования.

Таким образом, применение метода дискуссии и дебатов в совокупности с другими методами дает возможность подготовить думающего, готового к профессиональному академическому диалогу с коллегами из разных стран специалиста.

Список литературы

[1] URL: https://cus.org //.

[2] URL: https://www.debateitalia.it/olimpiadi-2017.

[3] *Морозова Т.В*. Дебаты на уроке иностранного языка: возможности и технологии URL: http://docplayer.ru/.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ВОСПРИЯТИЮ АКАДЕМИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

И.А. Басова (Москва, Россия)

В статье освещается необходимость развивать у студентов языковых вузов/ факультетов следующие группы умений для обеспечения успешного восприятия ими лекций на профессиональные темы: умений аудирования, умений письма-фиксации, когнитивных умений смысловой переработки зафиксированной информации. Дается классификация типов лекций, способов ведения записей.

Ключевые слова: *восприятие иноязычных лекций, умения аудирования, техники ведения записей, когнитивные умения*

TEACHING LANGUAGE STUDENTS TO PERCEIVE PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

I. Basova (Moscow, Russia)

The necessity to develop the following skills which will contribute to better understanding of professionally-oriented lectures by students of linguistic faculties/ universities is highlighted in the report: listening comprehension skills, note-taking skills, cognitive skills of information processing. Types of lectures are identified.

Keywords: *understanding professionally-oriented lectures, listening comprehension skills, note-taking skills, cognitive skills*

Аудирование иноязычного текста безусловно является одним из самых сложных видов речевой деятельности. Это связано как с языковыми трудностями (фонетическими, грамматическими, лексическими), так и с трудностями, обусловленными социокультурным компонентом коммуникативной компетенции.

Поскольку процесс восприятия звучашего текста с целью дальнейшего воспроизведения полученной информации сочетает в себе рецепцию и продукцию, является сложной разновидностью речевой деятельности и включает в себя восприятие первоисточника на слух, анализ первоисточника и выбор информационных фрагментов для дальнейшего воспроизведения, то к речевым умениям, которые необходимо развивать для успешной реализации этого процесса, относятся:

1) умения аудирования;
2) когнитивно-речевые умения письма-фиксации (ключевых слов, денотативных словосочетаний, информационных единиц);
3) когнитивные умения смысловой переработки зафиксированной информации.

Успешность обучения умениям аудирования с целью дальнейшего применения полученной информации во многом зависит от особенностей предъявления аудитивного материала. Так, лектор, не имея возможности повторить материал несколько раз, не должен забывать о *принципе полезной избыточности,* предполагающем наличие в тексте элементов, не связанных непосредственно с содержанием (вводные слова, паузы, повторы, синонимические выражения, переформулировки, контактирующие слова, описание отдельных ситуаций с иных позиций, заполнители молчания и пр.). Это облегчает прогнозирование, улучшает деятельность памяти.

Опоры и ориентиры восприятия также являются немаловажными. в первую очередь сюда следует отнести интонацию, ритм, паузы и особенно логическое ударение. Они должны не только соответствовать содержанию, но и выполнять экспрессивную функцию речи, то есть выражать эмоциональное отношение говорящего к сообщаемым фактам и явлениям. При нейтральном, неакцентированном говорении, особенно в неадекватном темпе, понимание значительно снижается.

Необходимо сказать о том, что успешное овладение аудированием предполагает не только снятие или преодоление его трудностей, но и овладение набором умений. На основании анализа научных исследований в области методики обучения аудированию мы предлагаем следующий список умений, которые предположительно составляют исходный уровень владения аудированием, необходимый для успешного восприятия звучащего академического текста и тесно связанных с умениями интерпретации и переработки текста:

1) Определять тему сообщения.
2) Выделять главную мысль.

3) Членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения.
4) Устанавливать логические связи между элементами текста.
5) Отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, выделять смысловые вехи, определять смысловой центр фразы.
6) Воспринимать речь в естественном темпе.
7) Принимать и удерживать в памяти сообщение, предъявленное один раз.

Необходимо учитывать отличия восприятия на слух академических текстов от восприятия текстов любого другг. характера [Lynch T., 1983: 152–163], такие как:

I. Обычно для восприятия лекции или доклада требуется некая фоновая информация, поэтому при обучении рекомендуется или давать студентам определённую тему для исследования в качестве домашней работы, или предоставлять специально отобранный материал для работы. Подобная практика существует при обучении студентов по программе MBA, когда студенты приходят на лекции, предварительно ознакомившись с большим количеством материала по теме лекции, что представляется логичным и целесообразным.

II. При восприятии лекции очень важно уметь отделить главное от второстепенного, сделать определённые записи, чтобы потом по ним воспроизвести информацию. Здесь мы переходим ко второй группе умений.

Можно выделить следующие этапы работы над записями: запись ключевых слов; фиксирование основных идей в порядке от наиболее к наименее важным; выделение тех моментов, которые необходимо будет подчеркнуть и в дальнейшем воспроизвести; повторный анализ своих записей (добавление, удаление каких-либо пунктов).

Формы записи являются комплексным умением, требующим активизации процесса понимания и отбора информации, а также включающим письменное фиксирование отобранной информации [Piolat, Olive, Kellogg, 2005, 291]. Под записями следует понимать краткое изложение материала-источника, создаваемое с помощью письменной фиксации при одновременном прослушивании, изучении или наблюдении [Piolat, 2005: 292]. Их функция сводится к сбору информации, представленной в лекции, книге или в любом другом источнике, требующем обработки и запоминания.

Как отмечает Роберт Джордан, на этапе прослушивания лекций, участия в семинарах и дискуссиях, «формы записи являются основным и наиболее удачным способом организации» [Jordan, 1997: 188] информации, так как они:

– представляют собой язык символов и знаков;
– позволяют упростить обработку информации;
– способствуют поддержанию достаточного уровня внимания слушающего.

Существуют несколько распространённых техник ведения записей (note-taking techniques). Среди них можно выделить такие как:

– использование телеграфического языка (telegraphic language), когда конспектируя информацию слушающий опускает такие элементы языка как артикли, предлоги, местоимения, глагол to be и, обобщая услышанное в нескольких предложениях, записывает эту информацию своими словами;
– использование символов и аббревиатур (using symbols and abbreviations), как общепринятых (e.g. = for example), так и своих собственных (например, < = is less than);
– конспектирование как содержания, так и структуры лекции, используя для этого пространство листа (using space to show organizational structure). Например, основные мысли, утверждения записываются справа, а слева – аргументы в их подтверждение.

Другой способ – составление диаграммы (mapping), что позволяет людям с доминирующим визуальным способом восприятия легче ориентироваться в информации. Традиционно формы записи имеют линейную структуру, где каждая идея вертикально фиксируется вслед за предыдущей. Например, использование плана, заголовков, числовых пометок, подчеркивания, аббревиатур и т.д. Одним из несовершенств данного типа записей является чрезмерная длина, в то время как для активизации необходимых знаний требуется всего 10 процентов от общего числа записей [Jordan, 1997]. «Ментальные карты» (mindmaps) [Jordan, 1997: 18] – это альтернатива линейной структуре. Процесс записи начинается с заголовка, помещенного в середине страницы, от которого ветвями расходятся ключевые слова и связанные с темой графические изображения.

К другим нелинейным техникам записей можно отнести: объединение в кластеры (clustering), метод Корнелла (Cornell system), принцип пирамиды (pyramid principle), семантическая сеть (semantic network) и другие [Makany, 2008,3].

– уделение особого внимания примерам (recognising examples). Примеры, приводимые лектором/ говорящим, обычно помогают понять суть того, что он/она имеют в виду. Если примеры существенны и лаконичны, то их стоит записывать.

III. К важнейшим умениям при восприятии лекций относятся: умение определить основные идеи и аргументы, приводимые в их поддержку; восприятие терминов, профессионально-специфичной лексики на основе существующих фоновых знаний; умение следить за говорящим в предлагаемом темпе.

В американской и европейской традиции принято выделять три типа лекции [Evans, 2003: 152–153]:

1) лекции, суть которых состоит в зачитывании заранее подробно прописанного текста лекции с бумаги (reading style lectures);
2) лекции, читаемые в разговорном стиле (conversational style lectures);
3) лекции, читаемые в риторическом/ ораторском стиле (rhetorical style lectures).

Отмечается, что в каждой ситуации и для каждой темы лектор может выбрать тот или иной стиль; об однозначных преимуществах или недостатках каждого из трёх стилей говорить не представляется целесообразным. Однако важно, что для каждого типа лекций студент может выбрать удобный ей/ ему вариант письма-фиксации [Ur, 2003: 174]. Необходимо ещё раз подчеркнуть, что развитие умений сокращённой записи информации оригинального текста является важнейшей задачей старшей ступени обучения иностранному языку не только в связи с тем, что это необходимо для создания реферата прослушанного текста, но и в связи с тем, что в процессе работы специалисту необходимо не только умение понять прочитанное или услышанное, но и зафиксировать его в той или иной форме в зависимости от практической ценности информации и нужд её дальнейшего использования.

Говоря о речевых умениях смысловой переработки текста, прежде всего следует отметить интеллектуальные умения оперативного характера/ способы интеллектуальной деятельтности (выделение, сравнение, анализ, конкретизация, синтез, обобщение). Анализ и синтез здесь представляются ключевыми умениями, где анализ – процесс мысленного и фактического разложения целого на составные части, а синтез – процесс объединения познанных в результате анализа элементов в единое целое.

Необходимо еще раз отметить, что возможность выражать одну и ту же мысль разными словами лежит в основе компрессии материала при реферировании. в содержании каждой мысли всегда есть главное и второстепенное, есть причины и следствия, есть логические посылки и есть логические выводы. Все эти элементы составляют содержание всего сообщения, однако задачей студентов является передать не всё сообщение, а лишь основную информацию, содержащуюся в нём.

На начальном этапе в процессе обучения студентам целесообразно предлагать выполнение таких заданий как например:

– найдите в каждой части звучащего текста предложение, высказывание, которое может служить заголовком;
– определите количество важных фактов, излагаемых в звучащем тексте;
– обобщите 3–5 предложений в одно; найдите в определённом абзаце главную, основную информацию и дополнительную, разъяснительную.

3. Распределение всего материала на три группы по степени его важности: а) выделение наиболее важных сообщений, требующих точного и полного отражения б) выделение второстепенной информации, которую следует передать в сокращенном виде в) выделение малозначительной информации, которую можно опустить.

В заключении хотелось бы еще раз отметить, что нельзя воспринимать как должное наличие у студентов, особенно студентов первого курса, достаточно сформированных умений для успешного восприятия академического звучащего текста. Эти умения необходимо формировать.

Список литературы

[1] *Evans D.* The application of new technology to learning and the curriculum, preprint, – 2003.

[2] *Jordan, R.R.,* English for Academic Purposes. A guide and resource book for teachers. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

[3] *Lynch T.* Study listening. – Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

[4] *Piolat, A.,* T.Olive and R.T. Kellog. Cognitive Efoort during Note Taking. – Appl. Cognit. Psychol. 19: 291–312, 2005.

[5] *Ur P.* Teaching listening comprehension. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ МОТИВАЦИИ И ПРАКТИКИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

М.Г. Бахтиозина (Москва, Россия)

Обучение взрослых английскому языку является актуальной задачей современного образовательного процесса. в данной статье рассматриваются вопросы, связанные с факторами внешней и внутренней мотивации, приводятся статистические данные, свидетельствующие о причинах, побуждающих весь мир обратиться к изучению английского языка. Выявление мотивов обучения английскому языку взрослыми людьми помогает наиболее продуктивно построить процесс учебного взаимодействия, способствующий формированию коммуникативной компетенции, являющейся первостепенным ожидаемым результатом. Эффективность освоения знаний зависит от правильности конструирования занятий, компетенции преподавателя, тематической организации курса, построении системы оценивания, ориентированности на нужды обучающихся.

Ключевые слова: *обучение взрослых, факторы мотивации, коммуникативная компетенция, учебное взаимодействие, система оценивания, язык для специальных целей, освоение лексики, аудиторная учебная деятельность*

ADULT ENGLISH LANGUAGE LEARNING: MOTIVATION AND PRACTICE OF THE EDUCATIONAL PROCESS

M. Bakhtiozina (Moscow, Russia)

Adult learning has become a topical issue of teaching foreign languages nowadays. The article discusses important aspects of intrinsic and extrinsic motivation, it gives statistics that testifies about the motives that stimulate people all over the world to study English. This sort of analysis helps to construct a productive process of teaching and learning interactions, it assists in forming communicative competence. The efficiency of adult learners' language acquisition depends primarily on course and syllabus design, teachers' competences, the assumption system and understanding and realization of learners' needs in general

Keywords: *adult learning, motivation, communicative competence, teaching and learning interactions, assumption system, language for specific purposes, lexis acquisition, in-class activities*

Обучение взрослых является актуальной задачей практики и теории преподавания иностранных языков во всем мире. в современной России наблюдается интерес культурных слоев населения к разнообразным языкам и культурам мира (например, в последнее время значительно возросло количество желающих изучать восточные языки). Тем не менее, процесс глобализации и открытости границ для международного, межкультурного – политического и экономического общения ставят стремление усовершенствовать знание именно английского языка на первое место.

В интернет-источниках можно обнаружить результаты опросов, свидетельствующие о причинах, которые побуждают взрослых людей изучать английский язык. Наиболее типичными из них, если мы представим их в логической последовательности, следующей из процентного соотношения, являются:

1) Большое количество людей-носителей английского языка и, соответственно, стран, в которых говорят на английском; из этого вытекает доступность межличностного международного и межкультурного общения при наличии соответствующих умений.
2) Английский язык – это средство бизнес-коммуникации, которая, в современном мире представляется неотъемлемой частью жизни каждого работающего человека.
3) Английский – язык технологий и прогрессивного развития.
4) Английский – язык интернет-коммуникации, язык «виртуального мира», напрямую связывающий с помощью всемирной сети людей разных стран, наций и культур.

Последние общемировые тенденции свидетельствуют о том, что людьми, желающими и ставящими цель планомерно и системно подходить к изучению английского, движут экономические мотивы. Так, недавно проведенный опрос журнала «The Economist» показал, что почти 70% руководящих работников в Европе и США видят острую необходимость совершенствования знаний английского языка своих сотрудников для успешной интеграции компаний в международный бизнес; четверть из них говорит о том, что половина работников компаний нуждается сейчас в хорошем знании английского. Также отмечается явная взаимосвязь экономического роста страны в целом и потребности в обучении людей

английскому языку. Например, установлено, что в развивающихся странах с высоким темпом экономического роста все больше осознают ценность специалистов (вовлеченных в различные сферы деятельности), обладающих знаниями английского языка. Среди стран, отмечающих своевременность обучения взрослых людей английскому языку на первых позициях находятся Китай и Индия (далее следуют Индонезия, Пакистан, Бразилия, Мексика, также крупные страны Африки: Нигерия, Эфиопия, Судан, и только потом – Россия).

Наиболее высокий уровень владения английским языком среди взрослого населения отмечается в ресурсах languageknowledge.eu в таких странах как Ирландия (97,5%), Великобритания (94,45%), Мальта (62,39%), Швеция (53,97%), Дания (52, 96%), Финляндия (45,25%), Кипр (43,07%), Австрия (40,62%) и пр.; на одной из нижних строчек находится Литва (20%). в России дела обстоят следующим образом: 57% россиян владеют иностранными языками, из них 38% – английским (немецким – 19%, французским – 3%, испанским – 1%, другими языками суммарно – приблизительно 6%). Из обозначенной цифры (38%) треть изъясняется в пределах базового ограниченного набора слов. Для 16% уровень общения и понимания средний, для 3% – продвинутый.

Все представленные цифры показывают, с одной стороны, невероятную степень распространенности английского языка, своеобразный «захват» территорий и умов, с другой стороны, они дают возможность осознать, насколько взрослые люди мотивированы изучать английский как иностранный. Так, опять возвращаясь к статистике, отметим, что на 2014 год было зафиксировано, что каждый четвертый житель планеты (1,75 млрд) использует в той или иной степени английский язык в процессе коммуникации, в то время как к 2020 году прогнозируется два миллиарда пользователей. Мотивация, вызванная внутренними и внешними факторами, которые привели человека к изучению языка, является здесь своеобразным «двигателем прогресса», что можно сказать и о самом английском языке, поскольку, превратившись в lingua franca, он способствует развитию и преобразованию общества в целом.

Ранее отмеченная тенденция применения английского в сфере бизнеса и экономики, профессиональной коммуникации не означает, что у взрослых людей не существует иных целей для изучения языка. Безусловно именно сейчас они стали наиболее разнообразными. Перечислив только некоторые из них, мы осознаем, насколько существенно обратить внимание на вопрос обучения взрослых. Таковыми могут быть приобретение знаний языка для выездов за границу, изучения литературы на английском и, в целом, получение письменной и устной информации из первоисточника, помощь детям в процессе обучения, получение возможности продвижения по служебной лестнице, работа за рубежом; для многих подобное обучение – это возможность хорошо и с пользой провести свободное время. Если обобщить, то можно смело утверждать, что обучение английскому языку – это особый процесс, позволяющий не только обогатить себя знаниями, но и некая модель достижения успеха и приобретения уверенности в себе и своих действиях.

Внутренняя мотивация, по замечанию Бруно Фрай, известного швейцарского экономиста, имеет огромное значение во всех видах деятельности. «Немыслимо, чтобы людей мотивировали исключительно или даже преимущественно внешние стимулы» [Bruno, S. Frey 1997: 118–119]. Каковы бы ни были причины, побудившие человека изучать английский, равно как и другой язык, важно помнить о том, что вопрос обучения взрослых требует особого подхода, большого внимания как с точки зрения организации программ обучения, так и с точки зрения осуществления процесса. «Работая на прогресс своего развития, субъект познания отмечает изменение в мотивационной сфере, поворот к общечеловеческим ценностям, умение планировать и осуществлять деятельность согласно этим ценностям, большую способность мобилизации сил, адекватную оценку своих достоинств и недостатков. Взрослые обучающиеся представляют собой совершенно особый контингент, характеризующийся зависимостью образовательной сферы от их доминирующих интересов и потребностей, прагматическим отношением к образованию, включением его в контекст своей жизни» [Барвенко, 2004: 34].

Появившиеся в последние годы публикации, посвященные вопросу развития системы непрерывного образования в России, обсуждают существующие ныне образовательные учреждения для взрослых, обучающихся иностранному языку. в них отмечается, что обозначились такие наиболее типичные модели как:

- корпоративная, создающаяся крупными предприятиями и обеспечивающая получение новых навыков и умений сотрудниками организации с целью повышения эффективности работы каждого сотрудника в отдельности и всей организации в целом (Корпоративная система образования начала функционировать в России приблизительно в 1990 году. Понятие «корпоративное обучение» зародилось в США в 60-е годы XX в., где применим термин Training and Development (T and D) – обучение и развитие);
- специализированная, обеспечивающаяся заведениями, специально предназначенными для определенной профессиональной группы – факультеты и институты повышения квалификации, специализированные курсы при учебных заведениях, либо автономно существующие;
- виртуальная – с использованием компьютерно-информационных технологий.

Эти «модели образовательных систем для взрослых в реальной практике существуют параллельно, в какой-то мере дополняя друг друга» [Низкодубов, 2013].

Следует отметить, что обозначившиеся модели являются результатом своеобразной естественной эволюции видов обучения, и здесь явно проявляется тенденция перемещения образовательных центров от государственных школ, средних и высших учебных заведений к «нишевым» предложениям, в связи с чем возрастает интерес к краткосрочным курсам, работающим по интенсивным методикам (например, в Великобритании в последнее десятилетие наблюдается сокращение количества недель обучения: от традиционных двадцати недель – до двенадцати, восьми, шести. Сейчас наиболее популярны четырехнедельные курсы английского языка для взрослых, которые посещают 64–65% обучающихся от 21 года и старше. Также возникает большое количество мелких частных школ. Как и в большей части заинтересованных стран, в России обучение взрослых иностранным языкам приобретает контроль на правительственном уровне. Известно, что постдипломное образование получило особый статус и давно желаемое внимание. К тому же Российское правительство заявило, что хорошее знание английского языка вскоре будет необходимо для госслужащих.

Анализ научно-методической литературы западных и российских авторов, а также мировой опыт преподавания английского языка во взрослой аудитории заставляют нас обратить внимание на следующие важные особенности данного процесса обучения:

- Обучение взрослых имеет свои психологические основы; знание этих основ необходимо педагг.. в этом плане актуально изучение ныне популярной науки – андрагг.ки.
- Первостепенной задачей педагг. / организатора курса является его грамотное построение, основанное на целевой установке обучающихся. Основной принцип обучения – зависимость его организации от интересов слушателей, из чего следует развитие соответствующих видов речевой деятельности и тематическое наполнение курса.
- Аудиторная и внеаудиторная практика распределяются неравномерно; основной объем приходится на аудиторную работу. Такое течение учебного процесса предполагает высокую моральную, интеллектуальную и физическую готовность преподавателя.
- Выбор и подготовка учебных материалов должны максимизировать эффект аудиторного времени. Взрослые обучающиеся ценят каждую минуту учебного времени, для многих оно является большим дефицитом.
- Выбор подхода в обучении должен быть направлен на нужды учащихся; его основная задача – активизировать языковую деятельность обучающихся. На первое место встает формирование коммуникативной компетенции, обучение общению.
- Выбор видов речевой деятельности, применяемых в процессе обучения, должен способствовать не только предполагаемому повышению уровня владения иностранным языком, но и повышению уровня мотивации. Мотивация – основной двигатель прогресса взрослых в обучении.
- Освоение языкового материала должно быть отражено в практике его применения в речи обучающихся; приоритет при этом должен принадлежать обогащению лексикой: знания, получаемые в области грамматики, должны быть нацелены на речепроизводство, фонетические навыки – на снятие психологического барьера.
- Обучение взрослых часто связано с изучением языка для специальных целей, что, в свою очередь, отражается на особой подготовке педагг., который является специалистом в своей области, в области языка. Из этого следует необходимость изучения дополнительной литературы: СМИ, специальной профессиональной (ориентированной) литературы, учебных пособий по тематике, словарей, справочников, интернет-источников. Преподаватель должен находиться в постоянном поиске и развитии.
- Особое внимание следует уделить тематической организации курса, отражающей цели обучения и интересы слушателей.
- Процесс обучения взрослых иностранному языку зачастую бывает узко специализирован: целью проведения курса может быть работа над отдельным аспектом: чтением, говорением, письмом (в отличие от обучения детей и молодежи).
- Преподаватель должен быть готов к работе в аудитории с обучающимися с разным уровнем владения английским языком.
- Должна быть разработана специфическая разумная система оценивания, способствующая процессу мотивации. Это может быть самооценивание, оценка преподавания, фиксирующая возрастание уровня владения языком (проводимая на регулярной основе).

Ко всему вышесказанному хотелось бы добавить, что взрослая, наиболее требовательная аудитория, ожидает получить непосредственный быстрый результат от обучения. Поскольку предполагается, что человек должен научиться общаться на английском языке в той области или же на том уровне, который он обозначил в начале процесса для себя и для обучающих, задача будет непростой для обеих сторон. Конечно же можно и нужно говорить о том, что обучение может быть эффективным только при условии привлечения новейших технологий, благодаря доступности высоко технологичных средств обучения,

развитию андрагг.ки, формированию коммуникативной компетенции и всех ее композитов, внедрению новейших интенсивных методик. Все это безусловно важно и должно быть разумно развернуто и учтено в программе обучения. Однако очевидно, что обучение взрослых в условиях дополнительного образования и, рассматриваемое как звено непрерывного образования, остается по-прежнему недостаточно разработанным элементом; оно строится по принципу переноса методики, применяемой в вузовском обучении, а это малоэффективно [Круглова 2012]. Известно, что не существует специальных методик для обучения взрослых, подход, применяемый в преподавании иностранного языка должен быть очень индивидуальным и тонким. Это означает, прежде всего, то, что значимая роль здесь предназначена преподавателю, формирующему процесс учебного взаимодействия, которая, в свою очередь, поддерживает мотивацию. Соответственно, формирование профессиональных компетенций преподавателя, обучающего взрослых, видится сегодня первостепенной задачей, способствующей прогрессивному развитию данного учебного процесса.

Список литературы

[1] *Барвенко О.Г.* Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых. Дисс. канд. педагг. наук. – Ставрополь, 2004.

[2] *Добрынина Е.* Половина россиян владеет иностранными языками. // Российская газета: URL: https://rg.ru/2013/07/24/yazik-site.html (25.10.2017).

[3] *Круглова Н.Б.* Формирование коммуникативных компетенций у взрослых, обучающихся иностранному языку в условиях дополнительного профессионального образования. Автореф. дисс. канд. педагг. наук. – М., 2012.
URL: http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kommunikativnykh-kompetentsii-u-vzroslykh-obuchayushchikhsya-inostrannomu-yazyk (02.10.2017).

[4] *Низкодубов Г.А.* Место и роль курсов английского языка в системе непрерывного образования. – Томск, 2013.
URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-i-rol-kursov-angliyskogo-yazyka-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya (– 05.10.2017).

[5] A review of the global market for English language courses. – British Council, 2006.
URL: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/a-review-of-the-global-market-for-english-language-courses.pdf (05.10.2017).

[6] *Bruno S. Frey*. №.Just for the Money: An Economic Theory of Personal Motivation. (Camberley U.K.). – Bern (Switzerland). Edward Elgar Publishing, 1997. – P. 118–119.

[7] *Dudley-Evans T.*, *Jo St John*. Developments in English for Specific Purposes. – Cambridge, 2012.

[8] *Holden B.* Analyzing Corporate Training Needs – a Three Way Approach. Language and Intercultural Training. – London. 14. – P. 4–6.

[9] How Many People Learn English?
URL: https://www.thoughtco.com/how-many-people-learn-english-globally-1210367 (25.10.2017).

[10] *Jansen E.* Joint evaluation of Short EFL Courses Between Course-Provider and Client as a Means to Provide Course Quality. London, 1995.

[11] *Richterich L., Chancerel J.L.* Identifying the Needs of Adults. Oxford, 1980

[12] The English Effect: The impact of English, what it's worth to the UK and why it matters to the world British Council, 2013.
URL: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf (06.10.2017).

РЕАЛИЗОВАННОЕ ИЗДАНИЕ, ОРИЕНТИРОВАННОЕ НА «АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ СТУДЕНТЫ» ПО БОЛГАРСКОМУ ЯЗЫКУ, КАК ИНОСТРАННОМУ, ДЛЯ СТУДЕНТОВ ДЕНТАЛЬНОЙ МЕДИЦИНЫ

Д. П. Желязкова (Пловдив, Болгария)

В болгарской системе высшего образования обучение иностранцев болгарскому языку имеет устоявшиеся традиции, созданные в течение годов в специализированных институтах, департаментах и на кафедрах, которые подготавливали иностранных студентов к обучению в болгарских университетах. в духе современных требований всё больше авторов применяют инновационные подходы к системе болгарского языка с целью приобщить иностранных учащихся к выбранной специальности, к нашей стране, и научить их общаться свободно на болгарском языке в профессиональной и непрофессиональной среде. Предложенная система может использоваться как для группового обучения, так и для индивидуальной работы. Методология опирается на английский язык, как язык-посредник, что представляет собой новую тенденцию последних лет, о которой можем сказать, что находится в процессе закрепления во многих звеньях. Конкретное назначение книги – послужить в учебном процессе студентов-иностранцев по специальности «Дентальная медицина», второй семестр второго курса Медицинского университета – Пловдив. Базовый уровень студентов предыдущих трёх семестров – А2–В1. Процесс обучения направлен на расширение и обогащение знаний в области специализированной лексики по дентальной медицине параллельно с расширением грамматических знаний, которые гарантируют студентам большую свободу речи и более гибкие коммуникативные умения в профессиональной среде.

Содержание включает вводную часть с ключом к содержащимся в тексте условным знакам и введение; 12 уроков; тестовые задания: пробные тесты, тесты на понимание и коммуникативные тесты, сопровождённые ключом; три приложения: Глаголы, Грамматическое резюме, Терминологический английско-болгарский словарь, использованная литература и библиография источников эксцерпирования текстового материала. Использован элегантный подход создания толерантной и дружеской атмосферы в процессе обучения. Содержание курса подкреплено картинами, смайликами, символами, фотографиями и схемами, которые делают процесс обучения привлекательным. Реальные изображения провоцируют выражение собственной позиции. Подобные издания, ориентированные на «англоязычные студенты», всё ещё редкость среди учебников болгарского языка для иностранцев, и становятся всё более конкурентными на книжном рынке.

Ключевые слова: *пособие, специализированный болгарский язык, дентальная медицина, англоязычные студенты, коммуникативные умения*

LEARNING AID FOR TEACHING BULGARIAN AS FOREIGN LANGUAGE TO DENTAL MEDICINE STUDENTS, NATIVE ENGLISH SPEAKERS

D. Zhelyazkova (Plovdiv, Bulgaria)

Teaching Bulgarian language to foreign students has strong tradition in the Bulgarian higher education system. Those were established throughout the years in specialized institutes, departments and boards where foreign students have been prepared for their academic studies in Bulgarian universities. In line with the up-to-date requirements more and more authors apply innovative approaches to the Bulgarian language system with the purpose to attract foreign students to the academic discipline they have chosen and to our country in general and of course to teach them how to communicate fluently in Bulgarian in either professional or non-professional environment. The system we offer may be used for group teaching as well as for individual work. The methodology is based on the English language as language-mediator, and that is a new tendency which have been gaining speed in many units for the last few years. The specific purpose of the book is to assist the process of education of foreign students, majoring Dental medicine in the second semester of their second academic year at the Medical University – Plovdiv. The base language proficiency level of the students from the foregoing three semesters is A2 – B1. The process of education aims to enlarge and enrich specialized vocabulary of students in the sphere of dental medicine in parallel to the increase of knowledge of grammar, to guarantee greater freedom of speech and more flexible communication skills in a professional environment. The contents comprises of introductory part with a key to the conditional signs contained in the text and an introduction; twelve lessons, test tasks, trial tests, tests for understanding and communication tests, supplied with key; three supplements: verbs, grammatical resume, English-Bulgarian dictionary of terminology; used literature and bibliography of the sources for excerption of text materials.

An elegant approach is used to create a tolerant and friendly atmosphere of the education process. Contents of the course is supported by pictures, emoticons, symbols, photographs and diagrams which makes the process of education attractive. Real images provoke people to express their own opinion. Publications of this kind, oriented to students, "native speakers of English" are rare students, "native speakers of English" amongst Bulgarian language textbooks for foreigners and become more and more competitive on the book market.

Keywords: *Reference book, specialized Bulgaria Language, dental medicine, students, "native speakers of English", communication skills*

Идея создать специальную адаптацию для студентов стоматологов – ответ на современные требования как к форме, так и к содержанию.

В Медицинском университете – Пловдив обучаются около 1000 иностранных студентов по специальности «Медицина», «Дентальная медицина» и «Фармация», причём английский язык не всегда является родным языком иностранных студентов, а используется также, в зависимости от поступления в университет, студентами разных стран, как «мировой» язык посредник. в этом смысле пилотные учебные материалы в области болгарского языка, как иностранного, преподаваемого при посредничестве английского, поставлены на экспериментальной основе и заслуживают углублённые дебаты в профессиональной общности. Сказанное не отменяет факт, что подобные издания, ориентированные на «англоязычные студенты», всё ещё редкость среди учебников болгарского языка для иностранцев, и становятся всё более конкурентными на книжном рынке.

Конкретное предназначение книги – послужить в учебном процессе для студентов иностранцев по специальности «Дентальная медицина», второй семестр второго курса. Базовый уровень студентов предыдущих трех семестров – А2–В1. Процесс обучения направлен на расширение и обогащение знаний в области специализированной лексики по дентальной медицине параллельно с расширением грамматических знаний, которые гарантируют большую свободу речи студентов и более гибкие коммуникативные умения в профессиональной среде.

Методы

В предложенной системе основная методологическая концепция – работать с английским языком, как с языком посредником. Идея – прагматическая, на этой специальности учатся преимущественно «англоязычные студенты», и это определяет структуру каждого урока и предоставление лингвистической информации в резюме на английском языке в специальном разделе, графически выделенном. Объяснительная практика английского языка позволяет тоже и быстро переговорить уже изученные грамматические категории.

В практике иноязычного обучения опыт показывает, что смешивание подходов часто даёт хорошие результаты, не считая эклектику или слабость. Применены множество сопутствующих методов и техник: для сбора информации; дискуссионных методов (решение клинических казусов – рубрика «Клинический случай», разговоры – рубрика «Разговор на тему», причём в некоторых более трудных казусах даются и вспомогательные ответы); игровые методы – игровые методы – ролевые игры (врач – пациент), ситуационные задачи (создание и разыгрывание диалога по заданной ситуации), методы руководства учебным процессом (презентации). Таким образом найден баланс между групповым и индивидуальным подходом, между обучением с преподавателем и самообучением, что является существенным преимуществом издания.

Коммуникация не является целью, а скорее всего служит для осуществления данной деятельности. с методической точки зрения деятельно-коммуникативный подход – подходящий при осуществлении данной языковой деятельности в более широком социальном контексте. От коммуникации переходится к действию – обучаемым подбирается только информация, которая полезна для реализации задачи [Желязкова, 2017: 103].

Предложенная система может использоваться как для группового обучения, так и для индивидуальной работы.

Тематическая организация

Учебный материал начинается с восстановления знакомого текста в темах: «Гингивит» и «Молочные зубы», а также и знакомой лексики в четвертой теме – «Части тела человека». Новые темы: «Зубы», «Страх от зубного врача», «Стоматологическое отношение», «Зубной камень», «Слюни», «Гиперестезия», «Пульпит». Тематический подбор соображён с курсом болгарского языка, чьё продолжение – пособие, а также и целостный учебный план специальности. Введён единый формат каждого урока: грамматическая и практическая часть. Лексикологический и грамматический ресурс гарантируют развитие основных речевых умений слушать, говорить, читать и писать. [Желязкова3 2017: 1123].

Решающее значение для подготовки студентов имеют тесты после двенадцати уроков: *Пробные тесты*, сопровождённые Ключом для ответов, *Тесты на понимание*, вместе с разнообразными *Коммуни-*

кативными тестовыми заданиями, которые способствуют хорошим конечным результатам, давая реальные экзаменационные ситуации слушания, чтения с пониманием, коммуникации.

Бесспорным помощником каждому обучающемуся по специальности «Дентальная медицина» являются размещённые в конце учебника три Приложения: *Приложение 1:* Глагол – включает часто использованные видовые пары глаголов с переводом на английский язык, причём в некоторых случаях даны их особые формы в настоящем времени и императиве; *Приложение 2* представляет собой краткое *Грамматическое резюме* в табличном виде; *Приложение 3* включает *Краткий английско-болгарский терминологический словарь* с учётом специфики языка, предназначен для медицинских целей в дентальной практике.

Лексика и грамматика

Расширение *словаря* заложено в использовании подходящих адаптированных специализированных текстов в области дентальной медицины. Чтение с пониманием проверяется сразу серией вопросов по тексту. Эта проверка имеет первостепенное значение, что видно и из её разнообразной формы – например, в табличных матрицах ответы «да-нет». Специфика выбранной сферы требует ответственного усвоения терминологического аппарата, поэтому наличие в тексте Терминологического словаря и предоставление значений в словарных статьях имеет существенную пользу для пользователей. Акцентируется на семантику таким образом, который способствовал бы общению между врачом и пациентом. Новые слова выделены в словарь, в переводе на английский язык в некоторых темах, а в других предложен самостоятельный подход при их выделении. Расширение *грамматического обхвата* включает категории: прошедшее несовершенное время, отглагольные существительные имена и прошедшее предварительное время.

Поскольку существующие пособия знакомят студентов с терминологическим аппаратом изучаемой научной области и помогают им в процессе обучения по соответствующей дисциплине, то данное пособие уже основывается на другом принципе – акцентируется на семантике, но не столько на названии терминологического понятия, а на представлении соответствующего значения таким образом, чтобы способствовало осуществлению данной коммуникативной ситуации при общении врач – пациент, как уже указано выше. Отсюда следует вывести *коммуникацию, как ключевую образовательную задачу.*

Включены разнообразные коммуникативные задачи: рецептивные, продуктивные и смешанные – рецептивно-продуктивные (то есть о создании текстов на основе других текстов – кратких примечаний, диалогов по заданной ситуации).

Эти упражнения имеют отношение одновременно и к словарю, и к грамматике, и к прагматике языка. Включены и упражнения на структурирование диалога, составление диалогов по заданным опорным словам, ведение дискуссии и др. Заложены и ролевые игры – выбор во время учёбы определённых ролей, которые обучающиеся исполняют, например, врач – пациент, пациенты в зале ожидания и др. Некоторые из упражнений представлены таблично и облегчают запоминание языковых моделей [Желязкова, 2017:7].

Одна из основных слабостей учебников для иностранцев связана с не столь хорошим видом и пренебрежением эстетической стороной текста. Этот факт иногда рефлектирует на мотивацию студентов к учёбе. в предложенном тексте это обстоит по-иному. Использован элегантный подход к созданию толерантной и дружеской атмосферы в процессе обучения. Содержание курса подкреплено картинками, смайликами, символами, фотографиями и схемами, которые делают процесс обучения привлекательным. Реальные изображения провоцируют к выражению собственной позиции. в целом, хорошая подборка фото материала, направляющие знаки для разных рубрик, а также и ознакомление студента с некоторыми культурными сходствами и отличиями народов, интригующими фактами, новыми дентальными технологиями и лечебной практикой, забавные анекдоты, пословицы, поговорки и афоризмы – хорошее профессиональное достижение (рубрика «Забавно» и рубрика «Асклепий смеётся», «Новые дентальные технологии», «Культура здоровья», «Асклепий советует») по мнению рецензентов.

Заключение

Предложенное пособие – апробировано на втором семестре учебного 2016/2017 года студентами по специальности «Дентальная медицина», а также представлено на двух научных форумах – на VIII Международной научной конференции «Иностранный язык и современное высшее образование», июнь 2017, в Медицинском университете имени Проф. д-ра П. Стоянова – Варна, и в Салониках в сентябре месяце 2017 г. на XIV Интернациональном научном форуме „The power of knowledge".

Посредством разработки представленного пособия отстаиваются три основные принципа: лингвистический, психологический и социокультурный. в *лингвистическом плане* доказывается, что языковая коммуникация – автентическая, когда связана с нуждами и интересами учащегося. в этом смысле подобраны автентические тексты и типические профессиональные ситуации, в которых иностранцы стоматологи обычно оказываются в своей практической работе. Таким образом, поощряются их умения понимать и создавать устную и письменную речь. Структурно-системный характер языка подобающе представлен в уроках, чтобы привёл к пониманию и развитию собственной речи. *Психологические принципы* связаны с облегчением процесса освоения. Студенты осваивают профессиональный язык, как

органическое целое языковых знаний (профессиональная лексика и грамматика), речевые функции и коммуникативные умения. Освоение новых единиц происходит в семантически подобранном контексте, языковое употребление развёртывается в процессе реальной коммуникации, а коммуникативная компетенция осваивается, когда перейдёт фазу симуляции и будет применена в реальной ситуации. *Социокультурны принципы* задали объём и вид информации в отношение социальных ролей действующих лиц и их реакций в разных ситуациях.

Разработка пособия совпадает с кульминацией изменений, которые переструктурировали учебное содержание, методические цели и задачи Секции болгарского языка Департамента языкового и специализированного обучения Медицинского университета – Пловдив.

Появление пособия – необходимость исходящего звена – Секции болгарского языка Департамента языкового и специализированного обучения Медицинского университета – Пловдив. Оно является и вызовом для авторов – Д. Желязковой и Н. Янковой, – так как отталкивается от традиционного обучения иностранному языку, и посредством своей коммуникативной направленности приобщает иностранных студентов к специальности, к Болгарии, и учит их общаться свободно и в профессиональной сфере.

Список литературы

[1] *Желязкова, Д. и Н. Янкова*. Реализиране на проект за специализирано помагало по български език на чуждестранни студенти стоматолози: английско обучение. – В: Чуждият език и съвременното висше образование: сборник с доклади VIII Международна научна конференция 23−25.06.2017. – Варна, МУ «Проф. д-р П. Стоянов». Ч. 1 от 2. 101−105 с. ISBN 978-619-221-070-0.

[2] *Д. Желязкова, Н. Янкова*. Помагало по български език като чужд за студенти по дентална медицина. Рецензенти: доц. д-р Петя Бъркалова – Пловдивски университет «Паисий Хилендарски» и ст. пр. Йорданка Стефанова – Медицински университет «Проф. д-р П. Стоянов» – Варна. Пловдив: Димитрия Желязкова. ISBN 978-619-90629-2-0.

[3] *Желязкова, Д. и Н. Янкова.* Reference book of Bulgarian as Foreign language for dental medicine students – В: The power of knowledge. XIV-th International scientific conference KNOWLEDGE – International Journal Vol. 19.3 September, 2017 Agia Triada, Greece (29.9–1.10.2017).

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ МИД РФ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

И.В. Зоткина (Москва, Россия)

Статья посвящена проблемам, связанным со спецификой профессиональной коммуникации языковой подготовки дипломата и ее компетентностном потенциале, где важную роль играет использование в учебном процессе материалов страноведческой направленности. Профессиональная компетентность дипломата, обладающего знаниями во всех областях его деятельности, способствует межкультурной коммуникации и взаимодействию культур.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, профессиональная компетентность, языковая подготовка дипломатов, ролевые и деловые игры на иностранном языке*

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF THE DIPLOMATIC ACADEMY OF THE MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS OF THE RUSSIAN FEDERATION IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

I. Zotkina (Moscow, Russia)

The article is devoted to problems related to the specifics of professional communication of the diplomat's language training and its competence potential, where the use of regional geography materials plays an important role. The professional competence of a diplomat with knowledge in all areas of his activity promotes intercultural communication and interaction of cultures.

Keywords: *intercultural communication, professional competence, language training of diplomats, role-playing and business games in a foreign language*

Происходящие в современном мире политические, экономические и социально-культурные изменения способствуют росту профессиональной межкультурной коммуникации, расширению сотрудничества и профессиональных контактов в международных проектах между представителями разных народов. Все это требует от специалистов-дипломатов профессиональной компетентности, включающей в себя свободное владение иностранным языком и профессиональное общение.

Проблемы профессиональной коммуникации в языковой подготовке дипломатов особенно актуальны в наше время при эффективном и творческом содействии совершенствованию, модернизации и при активном внедрении инновационных подходов в сфере подготовки и переподготовки высококвалифицированных специалистов в области международных отношений и мировой экономики. Способность участников межкультурного делового общения к осознанию общих и отличительных признаков, к их пониманию и интерпретации в условиях определенного контекста на основе сравнения родной культуры и культур партнеров по деловому общению лежит в основе понимания различий культур.

Процесс языковой подготовки дипломатов к профессиональной коммуникации – это последовательная и непрерывная смена этапов обучения межнациональному взаимодействию, в ходе которых слушатели овладевают межнациональными знаниями и умениями профессиональной коммуникации. Предусматривается комплексное применение методов, форм и средств обучения посредством их оптимального сочетания. Единство профессиональной, языковой, культурно-языковой и страноведческой подготовки слушателей необходимо для успешного общения с представителями других стран. Современная языковая подготовка будущих дипломатов рассматривается с позиций профессиональной коммуникации и обеспечивает адекватное владение языком и осознание всей многомерности мира [Зоткина, 2011: 5].

Формирование межкультурной компетенции, базирующейся на знаниях и умениях, формируемых в процессе обучения, приобретает особую актуальность. в результате большинство выпускников специальностей дипломатической деятельности способны полноценно и эффективно использовать языковую подготовку в профессиональном общении, что способствует продуктивным профессиональным взаимодействиям.

И.А Зимняя определила компетенции, как «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях. Все компетентности социальны по своему содержанию, ибо они вырабатываются, формируются и проявляются в социуме [Зимняя, 2004: 2]». «Профессиональная компетентность» опре-

деляет способность отбирать, комбинировать и мобилизовать «компетенции», которые имеются в распоряжении дипломата, включая при этом когнитивные знания и соответствующие умения, ценностное отношение к профессии, мотивацию [Зоткина, 2011: 4]. «Формирование профессионала связано с развитием его профессионально важных качеств личности [Маркова, 1996: 7]».

Профессиональная коммуникация представляет собой сложное образование; это особая модель коммуникации, в которой национальные особенности собеседников проявляются через вербальные элементы (лексические единицы, грамматические структуры, речевые акты); невербальные элементы (жесты, интонацию, дистанцию и т.д.); стратегию общения (начало разговора, окончание разговора, выражение мнения, сомнения и т.д.). с педагг.ческих позиций профессиональная коммуникация представляется как комплекс отношений между субъектами общения через посредство языка, основанный на умениях, детерминирующих обмен, восприятие преобразование языковых сообщений из одной знаковой системы в другую и построение взаимодействия в соответствии с нормами культуры изучаемого языка.

Умения профессиональной коммуникации представляют собой действия, базирующиеся на межнациональной теоретической и практической подготовке слушателей, выражающиеся в способности анализировать национальные особенности языка, используя адекватные языковые средства, принимать и верно интерпретировать национальные особенности поведения собеседника, толерантно и эмпатически относиться к представителю другой страны. в структуре умений профессиональной коммуникации выделяются три блока: блок когнитивных умений, включающий языковую и информационную составляющие; блок практических умений, включающий речевую и посредническую составляющие; блок оценочных умений, представленных диагностической и рефлексивной составляющей. Принципами языковой подготовки слушателей – будущих дипломатов к профессиональной коммуникации является принцип диалога культур, страноведческо-связанного соизучения иностранного и родного языков, национальной обусловленности обучения, личностно-деятельностной направленности, этнографичности [Зоткина, 2011: 4].

Задачей программы специалистов в области международных отношений является формирование профессиональных навыков и умений, необходимых в практической работе выпускника, связанной с международной деятельностью, а также навыков перевода умения работать с различными видами текстов: излагать в краткой и развернутой форме содержащуюся в текстах информацию; структурировать текст; составлять сообщения по конкретной теме или проблеме; анализировать информацию, высказывать свое суждение, оценку, давать комментарий; вести профессиональные беседы, дебаты. Стремиться лучше понять современное общество обеих стран, провести параллели между их культурами. Задачей программы будущих экономистов-международников является формирование общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности во внешнеэкономической, валютно-кредитной и финансовой сферах как на национальном, так и на международном уровнях.

Эффективность межкультурного делового общения зависит от знаний коммуникантов о лингвистических, прагматических и социокультурных особенностях делового коммуникативного процесса с иноязычным партнером и их умений применять данные знания с учетом специфики ситуации профессионального общения. Для межкультурного взаимодействия необходимо обладать общей международной осведомленностью о различиях культур и толерантной восприимчивостью к ним. Этому во многом способствует работа с аудио- и видеоматериалами, содержащими примеры ситуаций межкультурного делового общения; чтение и анализ статей из аутентичных источников; деловые и ролевые игры, прогнозирующие профессиональные деловые ситуации и моделирующие стратегии поведения. Переводческая компетенция является неотъемлемой частью профессиональной компетентности дипломата, сталкивающегося с необходимостью перевести письменный текст или устное высказывание. Переводческие знания, умения и навыки потребуются ему при общении с представителями другой страны, а также при создании документа, аннотации, обзора. в обучении иностранному языку перевод всегда присутствует как упражнение и как средство контроля. Когда перевод выступает в роли упражнения как учебный перевод понимание иноязычного текста происходит от знака к смыслу, а при обучении профессиональному переводу – от смысла к языковой форме [Delisle, 2005: 11].

Психологи отмечают, что современные студенты XXI века, которых называют «поколением Z», во многом отличаются от студентов XX века. в век компьютерных и нано технологий студентам становится все сложнее сосредоточиться на изучении иностранного языка, так как его окружают гаджеты и виртуальное пространство, отвлекающие от основного изучаемого материала. Студенты нуждаются в дополнительных опорах, обладая внешней памятью, рассеянностью внимания, сниженной концентрацией внимания. У них наблюдается ухудшение функции прогнозирования, стратегического планирования. Им присущ индивидуализм, поэтому они испытывают сложности в групповых взаимодействиях. Отсутствие похвалы выбивает их из колеи. Они – визуалы. Поэтому им необходим небольшой объем заданий. Сами задания должны быть четкими, иметь пошаговые инструкции. Студенты испытывают некоторые психологические трудности. Среди этих трудностей наблюдаются депрессия, «студенческая апатия», «экзаменационный невроз», под длительным воздействием которых могут появиться негативные последствия, профилактикой и коррекцией которых необходимо постоянно заниматься. Но с ними легко бороться зная, что такое стресс и учитывая положительные стороны этого поколения, которое обладает зрительной памятью, высокой переключаемостью внимания и его распределением, креативностью, направленностью на успех. Они быстро учатся и способны решать широкий круг задач по заданному

алгоритму. У них широкий круг интересов и они обладают легкостью в установлении виртуальных контактов с незнакомыми людьми. Личностно -ориентированное обучение мотивирует студентов, ведет их к успешности, дает им удовлетворенность в обучении, развивая компетенции: профессиональную, межкультурную; предметную; дискуссионную; политическую; стратегическую практическую; социо-тематическую; лингвистическую; лексико-тематическую; прагматическую; культурологическую; собственно переводческую; информационно-коммуникативную.

Поэтапно овладевая умениями в составе компонентов межкультурной компетентности слушатели знакомятся с основными категориями культуры, анализируя и интерпретируя различия культур, вырабатывая таким образом эффективные модели поведения в процессе формирования межкультурной компетенции. Обучение определенным речевым стратегиям, стандартному набору клишированных конструкций в соответствии с конкретной речевой тактикой и стратегией, соблюдение требований речевого этикета помогут будущим дипломатам в их дальнейшей профессиональной деятельности межкультурного делового общения. На это направлен ряд упражнений, которые позволят будущим дипломатам на должном уровне вести деловую беседу, переговоры, совещание. Для этого студенты работают по определенной схеме над учебным материалом в группе, парами или с использованием метода ролевой игры по схеме: ознакомление, тренировка, практика. Для преодоления социокультурных трудностей по конкретной теме урока в начале учащиеся выполняют вопросительно-ответные упражнения, знакомятся с текстом и выполняют продуктивные упражнения дискуссионного характера в виде обсуждения полученной информации и собственного суждения по этой теме. Затем следует контроль информации и репродуктивно-продуктивные упражнения в рамках конкретного урока. Завершающим этапом обучения в рамках урока является ролевая игра, являющаяся одновременно речевой практикой, которая позволяет студентам объективно оценивать себя и партнеров по общению и планировать собственное речевое поведение. Таким образом, благодаря данной стратегии студенты овладевают комплексом знаний, навыков и умений, необходимых для их дальнейшей работы.

В Дипломатической академии МИД РФ профессионально-ориентированное обучение ведется в так называемых малых группах не более 10 человек, что способствует изучению иностранного языка.

На занятиях по иностранному языку необходимо уделять внимание страноведческому аспекту, так как это один из важнейших моментов на пути к свободному владению иностранным языком, что способствует формированию у студентов комплекса знаний о сходстве и различиях между языковыми системами языков. Навык применения этих знаний в профессиональном аспекте является ключевым.

Материалы, связанные с историей дипломатии, этикета и традициями народов мира [Gill, 2008: 9], являются неотъемлемой частью учебного процесса. Страноведческие учебники и учебные пособия [Plassard, 2007: 12], дополнительная литература по домашнему чтению [Gaboury, 2006: 10] аудиодиски с аутентичными записями и учебные исторические и современные видеофильмы [Зоткина, 2015: 3] и телепередачи на французском языке дают возможность студентам лучше понять историю и современность французского общества, провести параллели между культурой франкоязычных стран и России; понять, кто стоял у истоков французской государственности, значимость религиозного фактора в мировой политике, современные внешнеполитические стратегии, политические проблемы международной системы и глобальной безопасности [Василенко, 2011: 1]. Иными словами, они помогают сформировать социолингвистическую, дискурсивную и социокультурную компетенции, которые являются важнейшими составляющими межкультурной коммуникативной компетенции; способность анализировать, сравнивать, перерабатывать и синтезировать информацию; развивать умения и навыки аудирования.

В обучении иностранному языку используются различные методы. Эффективен кейс-метод, который интегрирует в себе метод моделирования, системного анализа, мыслительного эксперимента, дискуссию, игровой метод, метод «мозговой штурм», проблемный метод, метод классификации. Плюсы кейс-метода заключаются в том, что студент вовлекается в открытое свободное обсуждение; учится работать в команде; повышается его познавательная активность; формируются умения самостоятельно выстраивать логические схемы решения проблемы и принимать те или иные решения; у него развиваются аналитическое, критическое и креативное мышления.

На старших курсах Дипломатической академии студенты принимают активное участие в круглых столах. Ролевые и деловые игры, проводимые на разных уровнях обучения французскому языку, оживляют учебный процесс и способствуют усвоению нового лексического и грамматического материала. Использование моделирования, терпеливого и последовательного повторения правильной формы без прямого исправления ошибок, и переформулирования при нарушении процесса коммуникации для того, чтобы высказывания стали правильными и понятными, способствует повышению креативности, социальной компетенции и гибкости в овладении иностранным языком [Зоткина, 2011: 5]. «Деловые и ролевые игры» на французском языке подразумевают сеть мероприятий, проводимых ежегодно для слушателей I – IV годов обучения. Виды и формы игр варьируются в зависимости от определенных обстоятельств. Ролевая игра «Дипломатический прием» демонстрирует слушателям реальную коммуникативную ситуацию, с которой дипломаты сталкиваются в профессиональной жизни. На I курсе проводится ролевая игра «Фонетический конкурс», являющаяся завершающим этапом прохождения первокурсниками программы вводно-фонетического курса, включающего различные темы и сюжеты. Студенты всегда с удовольствием к нему готовятся, при-

меняя театральные технологии и используя раздаточный материал с новой для них страноведческой лексикой, подготовленный преподавателем. Из этого страноведческого материала они получают новые сведения об истории и праздниках в различных регионах Франции и других франкоговорящих странах. Проводятся французские конкурсы-праздники, такие как «Страны мира», «Веселый французский праздник», в которых с удовольствием принимают участие студенты старших и младших курсов бакалавриата и магистратуры, изучающие французский язык в качестве основного и второго. «Веселый французский праздник – это увлекательный мини-спектакль на французском языке, который начинается со сладких угощений, приготовленных слушателями для зрителей, как это практикуется в «суп-театре» в Нидерландах, где зрителей перед началом спектакля угощают супом и рассказывают о предстоящем спектакле. Теперь такие театры есть и у нас в России. Веселый праздник студентов включает песни, танцы, смешные истории, стихотворения. При его подготовке используется большое количество страноведческого материала с применением новых технологий, которыми студенты прекрасно владеют. Сам процесс подготовки вызывает огромный интерес у слушателей всех курсов. «Гастрономический праздник», успешно проводимый на французском языке, – это интересный и полезный опыт. «Мода на еду» – это новое увлечение студентов. Они с удовольствием готовят дома, находя редкие рецепты на иностранном языке, переводя их и консультируясь у преподавателя. Затем они угощают своими творениями сокурсников и преподавателей, с радостью обсуждая на иностранном языке новый рецепт. Необходимо поддерживать в студентах эту заинтересованность, которая в дальнейшем, безусловно, им пригодится.

На старших курсах для слушателей, изучающих французский язык, неизменной формой работы является проведение семинаров-дискуссий, где слушатели могут в полной мере проявить свои профессиональные знания и умения в области языка. Семинары проводятся по определенной тематике в соответствии с программой подготовки дипломатов и участием в них франкоязычных представителей-носителей языка. Эта форма обучения дает возможность получения и обмена профессиональной информацией на иностранном языке и способствует межкультурной коммуникации.

В заключение хотелось бы отметить, что Дипломатическая академия МИД РФ как образовательная система содержит в себе потенциал для воспитания дипломата как творческого транслятора ценностей нации и культуры народов. Это последовательная и непрерывная смена этапов обучения межнациональному взаимодействию, в ходе которых студенты овладевают межнациональными знаниями и умениями профессиональной коммуникации. в ряду общечеловеческих ценностей на первое место выдвигается сам человек. Это аксиологическое направление адекватно исторически сложившемуся дипломатическому образованию с его фундаментальностью, гуманистическими поисками, вариативностью образовательных путей обучающихся, перспективами для расширения культурологического познания мирового политического, экономического наследия в их противоречивом движении. Преемственность традиций российской дипломатической школы – одно из важнейших условий обеспечения национальных интересов страны и ее национальной безопасности на мировой арене, при этом силовое давление перестает быть способом решения проблем и народная дипломатия играет большую роль. Формирование социолингвистической, дискурсивной и социокультурной компетенций на иностранном языке является основной целью обучения дипломатов. Роль преподавателя в данном процессе неоспорима. Преподаватель является главным источником знаний для студентов, изучающих иностранный язык. Академик Д.С. Лихачев, один из крупнейших ученых-гуманитариев, символ научного и духовного просвещения, мудрости и порядочности, рассуждая в своих «Письмах о добром» о современном мире и будущем, дал несколько емких определений, актуальных для образовательного процесса и обучения иностранному языку. Об искусстве слова, которым академик прекрасно владел, он говорил так: «Искусство слова – самое сложное, требующее от человека наибольшей внутренней культуры, филологических знаний и филологического опыта ... Пейзаж страны – это такой же элемент национальной культуры, как и все прочее. Не хранить родную природу – это то же, что не хранить родную культуру. Она – выражение души народа». Но самое жизненное из этих определений – определение счастья: «Счастья достигает тот, кто стремится сделать счастливыми других и способен хоть на время забыть о своих интересах, о себе. Это «неразменный рубль» [Лихачев, 2017: 6], Эта истина остается актуальной, и этому необходимо учиться и учить. Еще один замечательный человек Митрополит Антоний Сурожский говорил, что «только тот может другг. учить и вести, кто сам является учеником и послушником [Сурожский, 2004: 8]», и с этим нельзя не согласиться. Профессиональная компетентность студентов-дипломатов, изучающих иностранный язык, во многом зависит от стратегии, при помощи которой они овладевают комплексом знаний, навыков и умений, необходимых для их дальнейшей работы, где важную роль играет преподаватель.

Список литературы

[1] *Василенко И.А.* Международные переговоры в бизнесе и политике: стратегия, тактика, технологии. Учебное пособие. – М.: Восток–Запад, 2011.

[2] *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

[3] *Зоткина И.В.* Канада. Учебное пособие по французскому языку для слушателей IV–VI семестров. – М.: Канон, 2015.

[4] *Зоткина И.В.* Творческая личность дипломата-выпускника Дипломатической академии МИД России. – М.: Дипломатическая служба. Политэкономиздат, №2, 2011.

[5] *Зоткина И.В.* Экспериментальная модель профессиональной коммуникации языковой подготовки дипломатов. – М.: Образование. Наука. Научные кадры. Юнити-Дана, №1, 2011.

[6] *Лихачев Д.* Письма о добром. – СПб: Азбука, 2017.

[7] *Маркова А.К.* Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.

[8] *Сурожский А.* Вера. – Киев: Пролог, 2004.

[9] *Gill M* . L'enseignement du français à l'Université M.Gill. Plus de 100 ans d'expérience au service des étudiants. Savoir-faire, excellence, innovation, découverte. – Montréal: Université M. Gill, 2008.

[10] *Gaboury S., Ostiguy B.* Parlure et parlotte québéçoises illustrées. – Québec: Les éditions du chien rouge, 2006.

[11] *Delisle J.* L'enseignement pratique de la traduction. – Ottawa: La presse de l'Université d'Ottawa, 2005 .

[12] *Plassard F.* Lire pour traduire. – Paris: Presses Sorbonne Nouvelle, 2007.

СОВРЕМЕНЫЙ ВУЗОВСКИЙ УЧЕБНИК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

И.С. Кашенкова (Москва, Россия)

В данном докладе речь пойдёт о потенциале базового вузовского учебника иностранного языка в деле повышения эффективности обучения языку профессии. Автор представит характеристику современного учебника иностранного языка и поделится опытом создания инновационного учебного пособия для развития языковых и речевых компетенций на немецком языке. На примере разработанного на кафедре немецкого языка МГИМО учебного пособия для учащихся отделения социологии массовых коммуникаций факультета журналистики будут рассмотрены функциональные возможности учебника как единой системы, сочетающей в себе традиционные методы обучения иностранному языку с инновационными подходами к отбору содержания учебного материала, акцентирующего внимание на профессиональных видах деятельности будущих специалистов–социологов, к структурированию и подаче учебного материала, а также к организации учебной деятельности.

Ключевые слова: *компетентностный подход, язык профессии, учебное пособие, языковая и речевая компетенции, социология*

A MODERN UNIVERSITY TEXTBOOK FOREIGN LANGUAGE AS A WAY OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

I.Kashenkova (Moscow, Russia)

In this report we will focus on the potential of a basic university textbook of a foreign language in improving the effectiveness of teaching the language of the profession. The author will present a description of the modern textbook of a foreign language and share the experience of creating an innovative textbook for the development of language and speech competencies in German. On the example of the textbook for students of department of sociology of mass communications department of journalism of the German language department of MGIMO-University will consider functionality of the textbook as a single system, combining traditional methods of teaching a foreign language with innovative approaches to the selection of the content of educational material, drawing attention to the professional activities of the future experts-sociologists, and approaches to structuring and presentation of educational material, as well as to the organization of training activities.

Keywords: *competence approach, language professions, educational aid, language and speech competence, sociology*

Качество образования рассматривается обычно с точки зрения соответствия результатов образования поставленным целям в рамках современных стандартов обучения. Проблема повышения качества образования в высшей школе связана с актуальным процессом реформирования всех уровней высшего профессионального образования (ВПО). Одной из составляющих, а также средством реализации данного процесса является введение компетентностного подхода к образовательной деятельности, обучение на основе которого закреплено в современных нормативных документах. На сегодняшний день образовательным результатом, а также стратегической целью обучения иностранным языкам (ИЯ) является формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК). Сегодня же ФГОС ВПО рассматривает формирование ИКК как неотъемлемую часть профессиональной подготовки в вузе, поэтому в условиях профессионального обучения образовательный результат может быть сформулирован как *формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции* (ПОИКК), учитывающей потребности профессионального общения и способствующей овладению учащимися профессионально значимыми умениями.

Формированию ПОИКК способствуют различные средства обучения. Но поскольку на современном этапе развития средств обучения учебник по-прежнему остаётся тем центральным звеном, которое структурирует и не в последнюю очередь определяет конечный результат всего учебного процесса, вопрос о том, какой учебник (в нашем случае – учебник иностранного языка) нужен сегодня высшей школе, задают себе многие специалисты. [Кравцова, 2011: 64; Попова 2014: 12]

В силу глобальности поставленного вопроса я приведу лишь некоторые из основных требований к учебнику ИЯ нового поколения. К ним относятся:

1. *Научность*. Учебник должен содержать достоверные научные языковые знания, соответствовать потребностям образовательного процесса и реальным запросам времени, воплощать чётко поставленные цели обучения путём целенаправленной реализации конкретных учебных задач;
2. *Целостность*. Учебник должен сочетать системность и функциональность, общий научный и практический материал с актуальной узкопрофессиональной информацией по специальности, учитывать традиции и положительные тенденции отечественной и зарубежной методики обучения ИЯ, обеспечивать формирование образовательной, воспитательной и практической целей обучения. Архитектоника учебника должна охватывать все компоненты содержания обучения (темы/тексты/ситуации общения, языковой и речевой материал, навыки и умения, обеспечивающие владение различными видами речевой деятельности на всех уровнях).
3. *Инструментальность*. Учебник должен опираться на различные методические подходы и реализовывать общедидактические и лингводидактические принципы обучения, содержать различные предметно-методические механизмы, обеспечивающие поэтапное и взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности, иметь чёткую концепцию и структурную организацию, способствовать практическому применению получаемых знаний.
4. *Интерактивность*. Учебник должен задавать проблемный характер обучения и направленный вектор учебного взаимодействия (между преподавателем и студентом), создавать условия для самостоятельной работы и автономности учащихся, обеспечивать дифференциацию приёмов работы, видов учебной деятельности и типов учебных заданий, включать разноплановый материал для отработки заданных компетенций, (аудиторный, для домашнего задания, для организации самостоятельной работы) и создавать возможность планомерного контроля формируемых компетенций, а также повышать мотивацию и инициативность студентов, в том числе и при выборе учебных стратегий.

В соответствии с данными требованиями на кафедре немецкого языка было разработано специализированное учебное пособие для развития языковых и речевых компетенций на немецком языке. Данное учебное пособие по своей концепции соответствует ВГОС ВПО и «Общей стратегии развития МГИМО» [2], оно нацелено на формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции и обеспечивает комплексное развитие всех видов речевой деятельности (за исключением аудирования). Пособие предназначено в первую очередь для работы со студентами 3 года обучения (уровень B1- B2), изучающими немецкий язык как второй, отделения социологии факультета журналистики МГИМО МИД России. Однако характер материала учебного пособия позволяет использовать его всем интересующимся социологией и владеющим немецким языком на обозначенном уровне. [Кашенкова, 2017: 8]

При разработке данного учебного пособия авторы руководствовались концептуальными основами построения учебника и принципом опоры учебного материала на различные методические подходы к обучению, что позволяет достигать при работе с данным учебным материалом ряда целей одновременно. Таким образом в основу данного учебного пособия помимо *компетентностного подхода*, предполагающего развитие компетенций по всем видам деятельности, легли коммуникативный подход, подразумевающий функциональное обучение ИЯ, и *личностно-ориентированный подход,* обеспечивающий необходимое на заключительном этапе обучения в бакалавриате развитие автономности учащихся. Пособие основывается на открытой методической концепции и имеет личностно-ориентированную (*принцип деятельностного характера обучения*) и коммуникативную направленность, опирается на родной язык, опыт и потребности учащихся (*принцип посильности и доступности*), учитывает специфику их будущей профессиональной деятельности (*принцип дифференцированного и интегрированного обучения)*.

Учебное пособие имеет чёткую и ясную структуру, обеспечивающую поэтапность и концентричность подачи материала. Исходя из специфики МГИМО (неязыковой вуз, большой объём материала, ограниченное количество часов, отведённых на языковую подготовку), авторы пособия предлагают модульную и многоуровневую организацию представленного в пособии учебного материала. в качестве принципов организации учебного пособия модульность и многоуровневость позволят сделать процесс обучения более гибким за счёт вариативного использования материала в зависимости от уровня подготовки группы. Наличие нескольких уровней сложности представленного материала позволит преподавателям и студентам выбрать оптимальную траекторию достижения образовательной цели и обеспечит выполнение поставленных перед учащимися дидактических задач. Благодаря модульной структуре пособие также может быть использовано при других условиях обучения, при разной сетке аудиторных часов, поскольку отдельные модули могут изучаться автономно, если образовательная цель или потребность студентов состоят в развитии конкретной языковой или речевой компетенции, или нескольких взаимосвязанных компетенций.

Таким образом учебный материал разделён на шесть тематически связанных между собой законченных блоков (модулей), дающих возможность конструирования единого содержания обучения. Это 4 модуля с достаточно широким спектром общей научной и практической информации (лексический, грамматический, газетных материалов и домашнего чтения), а также 2 специализированных модуля с узкопрофессиональной информацией (социологическая практика, идеи и дискуссии).

Лексический модуль содержит базовый аутентичный текст соответствующей социологической тематики, адаптированный для языкового уровня студентов B1- B2; активную профессионально-ориентированную лексику для активного употребления с примерами и разнотипными заданиями для её закрепления; вопросы по тематике, ориентированные на различные типы понимания текста, а также направленные на углублённое прорабатывание темы урока и способствующие развитию умений подготовленной / неподготовленной речи. в задачи **грамматического модуля** входит повторение и углубление изученных на предыдущих уровнях обучения грамматических тем. в соответствии с требованиями Программы учебной дисциплины к таким темам относятся: употребление форм конъюнктива, употребление модальных глаголов в значении объективной и субъективной оценки, употребление форм инфинитива и причастий. Причём теоретический грамматический материал в этом разделе подаётся тезисно, акцентируется его практическое использование. М**одуль газетных материалов** включает в себя материалы немецкоязычных СМИ и направлен на совершенствование умений реферирования и говорения на профессиональную тематику. **Модуль «Домашнее чтение»** для наших студентов является факультативным, в нём представлены адаптированные отрывки из романа социологической направленности Герхарда Вагнера (Gerhard Wagner) «Paulette am Strand», которые логически связанными с тематикой уроков учебного пособия. Несмотря на факультативность данного модуля, авторы пособия рекомендуют работу над ним, поскольку считают, что чтение и анализ художественных произведений являются важной составляющей процесса изучения иностранного языка. Модуль также снабжён рядом заданий, которые не только расширяют круг профессиональных знаний студентов и поддерживает их интерес к изучению немецкого языка, но и способствуют развитию умений проводить исторические и культурные параллели и кросс-культурный анализ социально и личностно значимых социальных явлений, процессов и проблем.

Особая гордость учебного пособия, придающая ему современный и актуальный в педагг.ческом смысле характер, – это модуль «Социологическая практика». в этом модуле профессиональные компетенции развиваются не только с точки зрения сообщения знаний из области социологии, но с помощью развернутой системы практико-ориентированных заданий. Модуль предполагает работу над нелинейными текстами, представленными в виде информационных графиков, рекламных проспектов, анкет, данных опросов общественного мнения, схем диаграмм и таблиц. Все тексты снабжены развернутой системой упражнений, как тренировочного, репродуктивного, так и продуктивного характера, позволяющие использовать их не только для обучения чтению и письму, но и для развития умений говорения, поскольку предусматривают выполнение аналитических заданий и упражнений различного типа (поиск аналогичных русских и немецких эквивалентов, составление словосочетаний с активной лексикой, дефиницию понятий специализированной тематики, исследование проблемы и составление презентации на заданную тему, комментарий, чтение и анализ графиков таблиц и диаграмм). Для выполнения данного вида заданий социологической направленности авторы предлагают стандартизированный набор речевых клише для корректного выражения определённых коммуникативных намерений, типа согласия / несогласия, возражения, умения ведения дискуссии и пр., а также для оформления профессионально-релевантных высказываний. Проектный характер заданий и требуемая рефлексия на немецком языке обеспечивают применение усвоенных знаний и умений в рамках практико-ориентированных ситуаций из будущей профессиональной деятельности студентов-социологов и позволят им в будущем активно участвовать в профессиональной коммуникации. Модуль аналогичной направленности **«Идеи и дискуссии**» предлагает студентам-социологам выдержки из работ, цитаты и высказывания, ведущих российских и западных социологов на заданную тематику для последующего комментария и дискуссии. в этом модуле студенты знакомятся с профессиональной сферой употребления специализированной терминологии, а также развивают умения по переработке информации, её анализу, оцениванию, сопоставлению, а также формируют умения дискутировать и обсуждать в рамках определённой профессиональной тематики с использованием разнообразных вариантов организации дискуссионного общения.

Во всех модулях предлагаются различные методы усвоения материалов, поддерживающие принцип междисциплинарности при построении учебника. Учащиеся могут либо выбирать приемлемые методы, либо, опираясь на них или на личный опыт, строить собственный путь усвоения. Некоторые задания в модулях отмечены «звёздочкой», что обозначает их углублённый уровень. Следовательно, пособие может быть использовано для работы в гетерогенных группах, с разным уровнем обучающихся, что позволяет достичь высокого уровня обученности при любых условиях обучения. Кроме того, инструментальность учебного пособия поддерживается модулем приложений, которые носят справочный характер. К ним относятся: активный и тематический словари, грамматический справочник, речевые клише и требования к монологическим высказываниям, пошаговая инструкция по переработке, смысловому сжатию и изложению реферируемого материала, а также ключи к заданиям.

В плане предметного содержания учебное пособие состоит из 6 тем, которые имеют несомненную актуальность и соответствуют образовательной программе «Социология»: «Социология стратификации на примере туризма», «Социология индивидуума и личности». Кроме того, такие темы, как «Социология труда и профессий», «Социология моды», «Социология охраны окружающей среды», «Социология политики» будут интересны также студентам, которые изучают экономику и политику Германии, так как имеют широкую социальную направленность.

Методическое содержание обучения в пособии представлено полностью всеми необходимыми дидактическими компонентами. в соответствии с лингводидактическими принципами аутентичности и актуальности, а также исходя из специфики предмета, авторами отобран и дидактически обработан текстовый материал социологической тематики различных жанров (линейные и нелинейные тексты) и функциональной принадлежности. Также в пособии представлен ряд тематически связанных друг с другом лексических и грамматических упражнений с ключами, проблемных заданий с рекомендациями по осуществлению наиболее значимых их видов, в частности, проектной деятельности, а также газетных статей, в которые органично включена активная и профессионально-ориентированная лексика. При этом большое внимание уделяется тренировке языковых навыков, которые создают важную операциональную сторону деятельности общения. Пособие направлено на планомерное развитие умений чтения, письма, монологической/диалогической речи и перевода. При этом организована работа над различными речевыми продуктами в устной и письменной формах: реферат, описание и анализ графиков и таблиц, аргументированное высказывание и дискуссия на специализированную тематику, составление и проведение опросов, анкетирования, написание аналитических записок и пр. Исходя из принципов автономности и сознательности, авторы считают необходимым также уделять особое внимание самостоятельной работе студентов и, прежде всего, развивать способность самостоятельно находить, оценивать, анализировать и классифицировать данные с помощью сети Интернет и других информационных источников, расширять и углублять специализированные знания и пр. Этой цели служит специальный материал для организации самостоятельной работы студентов. Как несомненный плюс данного учебного пособия следует рассматривать интерактивность учебного процесса, которая задается различными видами и формами социального взаимодействия студентов, подчинёнными достижению намеченной цели: предлагается как индивидуальная, так и групповая, и парная работа, а также самостоятельный выбор стратегий обучения. Огромный проектный и исследовательский потенциал заданий позволяет работать над повышением уровня развития профессиональных компетенций, создает высокую мотивацию и поддерживает интерес к предмету.

В заключение хочется отметить, что пособие отвечает необходимым требованиям, предъявляемым к современным учебникам иностранного языка. Оно создано на высоком методическом уровне, обеспечивает всестороннее формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Всё это позволяет сделать вывод о высоком потенциале данного учебного пособия в плане повышения качества образования при обучении языку профессии. Благодаря своему содержанию, модульной структуре и многоуровневой организации пособие не является просто источником информации и предметных знаний, но служит средством саморазвития учащихся, их готовности предпринимать определённые действия на основе имеющихся знаний и умений, что в конечном итоге способствует более эффективному достижению воспитательной и развивающей целей обучения. Данное пособие будет полезно для изучения немецкого языка на практически любом направлении социально-экономического профиля и может быть использовано при различных условиях обучения, при разной сетке аудиторных часов.

Список литературы

[1] *Кравцова О.А., Ястребова Е.Б.* Какой учебник иностранного языка нужен вузу сегодня? Иностранные языки в школе, 2011. №5. – С. 63–68.

[2] Образовательный Стандарт Высшего Образования МГИМО МИД России для направления подготовки 39.03.01 «Социология»
URL: http://mgimo.ru/upload/fgos/390301-fgos-vpo-bac_sociol.pdf.

[3] *Кашенкова И.С., Орехова О.Е., Орловецкая А.Г.* Немецкий язык для социологов: учеб. пособие для развития языковых и речевых компетенций: уровни B1–B2. – М.: МГИМО-Университет, 2017. – 202 с.

[4] *Попова Н.В.* Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения: междисциплинарный подход. – СПб., Изд-во Политехн. ун-та, 2014. – 248 с.

ФОРУМ ГЕОГРАФОВ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ, РОЛЕВАЯ ИГРА И ПОДГОТОВКА К РЕАЛЬНОМУ НАУЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

А.И. Комарова, И.Ю. Окс (Москва, Россия)

Доклад посвящен организации студенческого учебно-практического форума на иностранных языках на географическом факультете МГУ. Ежегодно кафедра иностранных языков проводит междисциплинарный форум на тему «Международный опыт в исследовании актуальных проблем современной географии», на котором студенты географических специальностей выступают с докладами на английском, немецком, французском или испанском языках. в задачу участников Форума входит прочитать иноязычные статьи по своей научной тематике и сделать доклад реферативного характера на иностранном языке, показав, как достижения других ученых могут помочь в собственном исследовании студента. Форум способствует практическому освоению студентами устного и письменного профессионального общения на иностранных языках, так как объединяет навык чтения научной литературы и умение сделать доклад в обстановке сходной с типовой международной научной конференцией. Таким образом, Форум выступает как эффективная форма обучения иностранным языкам и является подготовкой к реальному научному общению.

Ключевые слова: *научный дискурс, учебно-практический форум, английский язык для специальных целей, устное научное общение, письменное научное общение*

THE CONFERENCE OF GEOGRAPHERS IN FOREIGN LANGUAGES AS A FORM OF TEACHING, ROLE PLAY, AND TRAINING OF REAL SCIENTIFIC COMMUNICATION

A. Komarova, I. Oks (Moscow, Russia)

The presentation is devoted to the organization of student conference in foreign languages at the Faculty of Geography at Moscow State University. Every year the Department of Foreign Languages organizes the interdisciplinary conference "International experience in studying topical problems of modern geography", where students of the Faculty make presentations in English, German, French or Spanish. The participants have to read articles in foreign languages on their scientific topics and give a talk in a foreign language showing how the achievements of other scientists can contribute to their own study. The conference develops the students' oral and written professional communication in foreign languages by combining the skill of reading scientific literature and the ability to make a presentation in the environment similar to a real international scientific conference. Thus, the conference acts as an effective form of teaching foreign languages and prepares students for real scientific communication.

Keywords: *scientific discourse, ESP, student conference, foreign languages, research writing, public speech*

Студенты-географы часто ездят на практики, стажировки в зарубежные страны, участвуют в международных экспедициях, проектах и конференциях. Для них освоение западной традиции научного общения – важнейшая составляющая профессиональной подготовки. На ежегодном учебно-практическом форуме студенты-географы делают доклады на английском, немецком, французском или испанском языках на основе прочитанных ими иноязычных статей по актуальным вопросам своей специальности. Форум способствует освоению ими западной культуры устного и письменного научного общения и объединяет два важнейших навыка учёных: публичное выступление и умение читать научную литературу на иностранных языках. По понятным причинам большинство (90 из 130) докладчиков выступали на английском языке.

Как известно на английском языке – языке международного общения – выходит основная часть всех научных публикаций в мире. Поэтому именно англо-саксонская культурная традиция письменной речи регламентирует правила представления информации, систему аргументации, композиционное построение и способы оформления статей в международных журналах. Эти неписаные правила письменной научной речи носители языка усваивают в детстве, когда только начинают писать. Они считают эти правила универсальными, повсеместными и неосознанно ожидают, что и другие члены научного сообщества следуют тем же структурно-стилистическим традициям в письменной речи. Носители западной культуры и пишут и воспринимают научный текст в соответствии с данной культурно-исторической традицией. Когда же русские учёные пишут статьи по-английски, им приходится соответствовать принятой традиции. Поэтому статья на иностранном языке не может быть прямым

переводом с русского языка – научную статью следует правильно структурировать и соблюдать определенный стиль изложения.

Знакомству студентов, магистрантов и аспирантов географического факультета с западной традицией научного общения и её практическому освоению способствовал междисциплинарный студенческий учебно-практический форум «Международный опыт в изучении актуальных проблем географии», ежегодно проводимый кафедрой иностранных языков для географического факультета. Чтобы показать свои навыки публичного выступления и умение читать научную литературу на иностранных языках, участники представляют в своих докладах достижения других исследователей на основе прочитанных иноязычных статей по актуальным вопросам своей специальности.

В процессе чтения научных статей на иностранных языках студенты усваивают, что научная публикация обладает чёткой структурой, в которой имеются следующие типовые элементы: Title (название), Abstract (аннотация), Keywords (ключевые слова), Introduction (введение), Materials and Methods (материалы и методы исследования), Analysis (анализ), Results (результаты), Discussion (обсуждение), Conclusions (выводы), References (Список литературы). Во введении (Introduction) формулируются задачи научного исследования, и описывается его методология (Methodology). Затем излагается суть работы и полученные результаты (Results). Завершается статья заключением с выводами (Conclusions) и задачами на будущее (Future Work). Обычно в конце статьи авторы выражают благодарность тем, кто внес вклад в проведение исследования (Acknowledgements). Список литературы на английском языке (References) оформляется в соответствии со стилем и правилами издательства.

Устойчивое композиционное построение научного текста помогает читающему статью правильно воспринимать информацию и находить её в строго определенных местах, что способствует оптимизации научного общения. Хорошо структурированный текст фиксирует последовательность рассуждения и логику мысли, тем самым позволяет быстрее ориентироваться в тексте и прогнозировать дальнейшее развертывание научного дискурса.

Знакомство с западной традицией научного общения для студентов начинается с написания имени на английском языке в заявке на участие в форуме, где фамилия и имя следуют в обратном порядке по сравнению с русским языком.

Влияние западной культурной традиции научного изложения наиболее ярко проявляется в составлении и написании аннотации (которую требуется приложить к заявке на участие). в аннотации излагаются основные положения работы в сжатом виде. При этом хорошая аннотация не ограничивается констатацией того, чему посвящена статья, в ней отражены: тема и цель исследования, суть научной и практической значимости работы, методы и основные результаты исследования. Для обеспечения такой информационной ёмкости используется лаконичный и четкий английский язык без общих формулировок и «пустых слов». На основании заявленных тем, аннотаций и ключевых слов отбираются доклады и формируются секции. На пленарном заседании выступают не только лучшие студенты, но и специалисты-географы с предметных кафедр.

Так, на форуме 2016 г. с пленарным докладом «Как подготовить устный доклад, стендовый доклад и презентацию на иностранном языке» выступил член корреспондент РАН, декан географического факультета С.А. Добролюбов и поделился со студентами своим опытом выступлений на международных конференциях. в своем ярком информативном сообщении декан рассказал о правилах и приёмах создания постеров, подборе и оформлении слайдов для презентаций. Он отметил, что географам жизненно необходимо учиться выступать на иностранных языках на конференциях и писать статьи по-английски, чтобы публиковать их в авторитетных международных научных журналах.

В пленарном докладе «Эколого-географические направления образования и изучение иностранных языков» заместитель декана географического факультета, профессор А.В. Бредихин отметил, что необходимо не просто владение иностранными языками, а их применение для научного общения с зарубежными коллегами. Он призвал географов не замыкаться в своей узкой научной области, а интересоваться и воспринимать географию в широком плане и «преодолевать междисциплинарные барьеры», а именно этому способствуют и занятия иностранным языком и учебно-практический форум на иностранных языках, так как язык по своей сути интердисциплинарен.

Ведение секций и пленарного заседания (открытие и закрытие, представление участников, приглашение к дискуссии, управление сессией вопросов и ответов и т.д.) осуществлялось студентами факультета. Такое самоуправление вызвало дополнительный интерес участников к происходящему. Ведущие секций руководили дискуссией, сами задавали вопросы, дружелюбно помогали отвечать на вопросы, а если докладчик не мог сразу вспомнить нужное слово на языке – помогали.

В ходе подготовки студентов к участию в форуме преподаватели иностранного языка научили, как начать выступление, как представиться, как комментировать слайды, как отвечать на вопросы, как закончить доклад и посоветовали полезные фразы для каждого этапа публичного выступления. Участники форума продемонстрировали рабочее владение иностранными языками (“working knowledge of language”) и боевую готовность общаться с зарубежными коллегами. в своих докладах они показали, как повлияла полученная информация на понимание изучаемой ими географической проблематики.

Студенты познакомились с оформлением, структурой и стилем статей по географии. Они увидели, что можно писать научные статьи четко и ясно, используя простые предложения, наиболее употребительную лексику и общепринятые термины, как это принято в современном научном дискурсе. Готовясь

к форуму, студенты осваивали технологию создания доклада для конференции, учились преобразовывать письменный текст в устное выступление, используя короткие, простые предложения (short easy-to-say sentences); работали над произношением, чтобы речь была понятна слушателям, а также учились оформлять слайды для презентации, как это делается на международных конференциях.

В результате участия в форуме студенты приобрели важный опыт публичных выступлений, необходимый навык чтения иностранной научной географической литературы, а также практически освоили процедуру проведения научной конференции, начиная от подачи заявки на форум до выступления с докладом и участия в научной дискуссии на иностранном языке. Это событие помогло студентам поверить в себя, повысить самооценку и укрепить желание изучать язык дальше, приобщаясь к культуре научного общения на иностранных языках.

Список литературы

[1] *Glasman-Deal H.* Science Research Writing for non-native speakers of English. – London: Imperial College Press, 2010.

[2] *Reid N.* Getting published in international journals: Writing strategies for European Social Scientists. – Oslo: NOVA, 2010.

СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА СОВЕТА ЕВРОПЫ И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДЧИКОВ

Е.В. Коренева (Москва, Россия)

Целью языковой политики ЕС является защита языкового разнообразия и поощрение изучения языков, культурной самобытности и социальной интеграции. Программа «Родной язык +2», нацелена на то, чтобы все жители Европы, начиная с раннего возраста, овладевали как минимум двумя иностранными языками. Еврокомиссией был принят ряд инициатив по совершенствованию обучения иностранным языкам. в то же время все больше языков мигрантов становятся частью панорамы «региональных языков» или «языков меньшинств». Степень Европейского Магистра по Переводу (EMT) соответствует профессиональным стандартам, согласованным с требованиями рынка труда, и имеет в качестве основной цели качественную профессиональную подготовку переводчиков.

Ключевые слова: *языковая политика, иностранные языки, перевод, языковой плюрализм*

THE CURRENT LANGUAGE POLICY OF THE EUROPEAN COUNCIL AND TEACHER'S AND TRANSLATOR'S EDUCATION ISSUES

E. Koreneva (Moscow, Russia)

The aim of the EC language policy is protection of linguistic diversity and encouragement of language learning, cultural identity and social integration. The 'mother tongue +2' program adopted during the Barcelona summit is aimed at acquisition of at least two languages by all Europeans from the early childhood. To achieve this, the European commission adopted a number of initiatives to enhance language learning. At the same time, an increasing number of migrant languages are also part of the 'regional' or 'minority' languages jigsaw. Automatized translation mechanisms are developed and the internet presence is expanded. The 'European Master's in Translation' (EMT) degree is corresponds with the professional standards that are in line with the requirements of the job market.

Keywords: language learning, language policy, translation, language pluralism

На конгрессе Евросоюза, проходившем в 2002 году в Барселоне, были провозглашены основные принципы языковой политики Европы, отражающие тенденции развития языков и отношение к языковому образованию в XXI веке. Целью языковой политики Евросоюза является защита языкового разнообразия и поощрение изучения языков, культурной самобытности и социальной интеграции народов. в современной Европе, если рассматривать Европу как территорию «от Атлантики до Урала» (по выражению Шарля де Голля), насчитывается 36 суверенных государств, в которых говорят на 33 официальных языках, к которым стоит прибавить как минимум 20 языков, не обладающих этим статусом. При этом языки Европы различаются не только своей историей, количеством говорящих, сферой употребления, но и юридическим и политически статусом, и эта проблема обострилась в последние годы. в итоговых документах саммита в Барселоне говорится о том, что граждане, владеющие несколькими языками, более адаптированы и мобильны, имеют больше профессиональных возможностей, и в целом чувствуют себя более счастливыми. Задача создания единого экономического пространства и единого рынка труда способствовала формированию облика единого образовательного пространства при сохранении языкового разнообразия Европы.

В соответствии с этими принципами должны корректироваться и образовательные программы, в первую очередь, программы подготовки преподавателей и переводчиков Программа «Родной язык +2», принятая на саммите в Барселоне, нацелена на то, чтобы все жители Европы, начиная с раннего возраста, овладевали как минимум двумя иностранными языками. с этой целью Еврокомиссией был принят ряд инициатив по совершенствованию обучения иностранным языкам. К основным международным программам расширения профессиональной подготовки и обмена можно отнести следующие:

- Life Long Learning Program
- Erasmus Mundus (Erasmus +)
- Tempus
- Alfa
- Edulink

– Youth in Action
– Horizon 2020/FP 7

Так, программа «Alfa» посвящена профессиональным контактам и расширению профессионального образования, а «Erasmus+» содействует мобильности студентов университетов и международному обмену.

Программа «Erasmus +», действующая с января 2014 года, является образовательной, учебной, молодежной и спортивной программой Евросоюза на период 2014–2020 гг. Содействие языковому обучению и языковому разнообразию является одной из конкретных целей программы. в Руководстве по программе «Erasmus +» говорится, что «возможности, созданные для оказания языковой поддержки, направлены на повышение эффективности и мобильности, улучшение функционирования обучения и, следовательно, содействие конкретной цели профессионального обучения». Участникам мобильности предлагается языковая поддержка «Erasmus+» онлайн, чтобы выучить язык принимающей страны. «Erasmus+» также способствует сотрудничеству в области инноваций и обмену передовым опытом посредством стратегических партнерских отношений в области преподавания и изучения языков. с другой стороны, когда бенефициары стратегических партнерств, которые организуют долгосрочные учебные и образовательные мероприятия для персонала, работников, молодежи и студентов, нуждаются в этом, им может быть предоставлено финансирование для языковой поддержки. Программа «Erasmus +» также ежегодно финансирует несколько проектов для поддержки преподавания и обучения знаковым языкам и содействия защите языков меньшинств. Поддерживает программа и широкое информирование население, в том числе и с помощью Интернета и мобильных приложений, о языковом разнообразии Европы и языках мира.

Программа «Creative Europe» нацелена на выявление и поощрение талантливых переводчиков, преподавателей и молодых специалистов, которые могут предложить новые и нестандартные модели в области языка и культуры. в рамках программы «Creative Europe» также осуществляется перевод книг и рукописей, наиболее значимые проекты поддерживается через подпрограмму «Культура».

ЕС субсидирует пребывание преподавателей иностранных языков в других странах, а также обмен между школами различных стран и, наряду с этим, те проекты, которые могут обеспечить определенный прогресс педагг.ческой науки, продемонстрировать инновационные модели организации учебного процесса или прорыв в методике преподавания иностранных языков. Однако важно поставить вопрос о том, в какой степени языковая политика стран ЕС способствует сохранению и укреплению лингвистического плюрализма в Европе, ведь одной из задач ЕС является поддержка так называемых «малых» языков Европы. Большинство же поездок преподавателей и студентов, как и учащихся школ, осуществляется в страны, где говорят на наиболее популярных языках, и большая часть финансируемых ЕС проектов относятся к этим же языкам, а поддержка «малых» языков отходит на второй план. в то же время все больше языков мигрантов также становятся частью панорамы «региональных языков» или «языков меньшинств». в настоящее время нужно признать, что европейские государства в большинстве своем еще не выработали адекватных программ по языковой (как и культурной) адаптации мигрантов, а старые схемы уже не действуют.

Понятно, что наблюдаются две противоположные тенденции. с одной стороны, для более эффективного взаимодействия в профессиональной среде требуется наличие общего языка (языков). Эта задача решается с помощью мировых языков, рабочих языков международных организаций. Расширение Евросоюза и включение новых стран-членов ведет, соответственно, к увеличению количества официальных и рабочих языков. На начальном этапе в ЕС было 10 рабочих языков (немецкий, французский, английский, итальянский, испанский, датский, голландский, греческий, португальский и шведский), но затем, с расширением границ ЕС, к ним добавились еще 9 языков (словацкий, словенский, эстонский, латышский, литовский, венгерский, польский, чешский и мальтийский). с другой стороны, ЕС выступает за сохранение языкового многообразия Европы. Поэтому необходимо готовить все больше переводчиков для обеспечения права граждан обращаться в европейские комиссии и институты на своем родном языке, для юридической поддержки, а также для перевода документов на все языки ЕС. Об этом говорится в Резолюции Евросоюза: “Para el funcionamiento de la Comisión la comunicación a escala europea es una prioridad. Los documentos oficiales y la información de caracter general sobre la Unión se presentan en las once lenguas oficiales de la Unión, de modo que todos los ciudadanos tengan acceso a la información que les afecta directamente. Todo ciudadano tiene derecho a dirigirse a la Comisión en su lengua materna. Como microcosm que es del conjunto de la Unión la comisión cuenta con hablantes nativos de todas las lenguas oficiales y de otras. Dado que no es realista esperar que cada funcionario hable todas las lenguas tiene que haber un compromiso. En la Comisión y a efectos prácticos la documentación interna se produce normalmente en tres lenguas: inglés, francés y alemán.Es frecuente que cada funcionario hable por lo menos una de ellas y son las lenguas utilizadas normalmente en las reuniones internas.” Al servicio del ciudadano europeo. Publicación de la Comisión Europea 2003 ISBN 92-894-4011-2 [Siguan, 2006: 4]. Резолюции Европейского Союза также защищают языки, находящиеся под угрозой исчезновения.

Итак, с момента образования Евросоюза была провозглашена идея защиты мультикультурализма и языкового многообразия Европы, и с этой целью приняты программы и инициативы в области языкового

образования. в частности, предполагается введение обязательного изучения иностранного языка в школе. Однако многие учебные заведения и до сегодняшнего дня с недоверием относятся к вмешательству извне в традиционную, отработанную годами систему учебных планов, распределения часов и учебных дисциплин.

Эпоха новых информационных технологий тоже влияет на корректировку программа языкового образования и подготовки специалистов. Говоря о степени распространения того или иного языка, оценивается его присутствие в Интернете, количество пользователей социальных сетей и т.п. Разрабатываются приложения для компьютерного перевода, расширяется количество самых разнообразных ресурсов, в том числе для представителей «малых» языков.

Для наиболее успешной подготовки переводчиков европейскими странами была согласована Степень Европейского Магистра по Переводу (EMT), которая соответствует требованиям профессиональных стандартов, согласованных с требованиями рынка, и имеет в качестве основной цели качественную профессиональную подготовку переводчиков. EMT направлена также на повышение статуса профессии переводчика. в рамках этой программы в европейских университетах также готовят профессиональных переводчиков с языка жестов, сурдопереводчиков, имея в виду то, что все граждане должны иметь равный доступ к информации и средствам связи.

Примером страны, которая на практике воплощает идеи языковой политики Европы, может служить Испания. Испания является одной из многоязычных стран Евросоюза. Ее экономическое и политическое развитие позволяют ей все с большим успехом «примерять на себя» и осваивать новые модели и методики, в частности, в преподавании языков. Так, например, в Стране Басков, одной из двуязычных автономных областей Испании, большинство населения говорит на кастильском (испанском – официальном языке для всей страны) и баскском (euskera – язык, признанный вторым официальным языком в этой автономной области). По терминологии Евросоюза, баскский является «малым» языком (на нем говорят менее 1 миллиона человек, по последним данным ЮНЕСКО – 800 тысяч человек), но он признан вторым официальным (кофициальным) языком автономии. Родители могут свободно выбрать школу с обучением на баскском или на кастильском языке (в качестве родного). в этом случае второй официальный язык тоже будет обязательным. Большинство школ сейчас становятся «двуязычными» (так называемыми «colegio bilingüe»), где вводится обязательное изучение иностранного языка, обычно английского. Таким образом, по окончании школы ученики и с баскским, и с кастильским получают сертификат об определенном уровне владения английским языком. На гуманитарных факультетах Университета Страны Басков ведется преподавание на баскском или на кастильском (Lengua A – первый язык, родной), изучается иностранный язык (Lengua B – первый иностранный язык), и второй иностранный язык (Lengua C), причем в качестве второго иностранного языка не обязательно изучаются языки Европы, но студенты могут выбрать и русский или арабский. Программа подготовки переводчиков построена по модульному принципу, студенты с разными первыми и вторыми языками постоянно пересекаются, что позволяет им постоянно взаимодействовать и достичь высокого уровня подготовки к окончанию Университета. При этом нет никакой дискриминации, студенты с первым (родным) баскским абсолютно равны в том, что касается условий обучения, со студентами с родным кастильским.

Иная ситуация сложилась в другом автономном сообществе Испании – Валенсии. Современные валенсийцы тоже двуязычны. Однако, с лингвистической точки зрения, валенсийский язык – это один из диалектов каталанского языка. Признание этого диалекта языком – вопрос политический, который поддерживается определенными партиями и политическими силами. Среди жителей Валенсии наметились три группы: 1) «кастельяноговорящие» жители Валенсии; 2) валенсийцы, говорящие или стремящиеся говорить на «валенсиано» и принимающие лингвистическое единство всех каталаноговорящих; 3)валенсийцы, отстаивающие самобытность своего родного языка и от кастильского, и от каталанского. в 1982 г. был принят «Закон об использовании валенсийского и образовании на нем» (дополненная версия – 2010 г.). Закон гарантирует использование валенсийского во всех сферах общественной жизни и в образовании и обеспечивает право всех граждан Валенсийской автономии изучать валенсийский и пользоваться им, также закон стоит на защите валенсийского языка и регулирует его использвание в официально-деловой сфере, определяет территории, на которых может использоваться валенсийский, и гарантирует добровольное использование гражданами валенсийского и кастильского [Ley, de uso y enseñanza del valenciano:2010]. 16 сентября 1998 г. был принят закон о создании Валенсийской академии языка Academia Valenciana de la Llengua (AVL), в задачи которой входит редактирование нормативных документов, касающихся валенсийского [Academia, Valenciana de la Llengua (AVL): 1998]. Согласно измененному статусу Автономии 2006 г. (Normas de Castellón) признана единственным органом, который определяет языковую политику применительно к валенсийскому и следить за соблюдением лексикографической традиции, литературной нормы, а также регулировать современное использование валенсийского. На сайте Валенсийской академии языка размещены нормативные словари и грамматики, а также узкоспециальные словари валенсийского, в том числе Vocabulari jurídic (2006) (Словарь юридических терминов); Vocabulari d'economia (2011) (Словарь экономических терминов); Vocabulari de la música (2013) (Словарь музыкальных терминов). Другими словами, являясь с точки зрения лингвистов диалектом каталанского языка, валенсийский выполняет все функции второго официального языка автономии. в учебных заведениях обязательно изучение и кастильского, и валенсийского. Для того чтобы занять государственную должность, обязательно нужно сдать экзамен по валенсийскому. Разработаны

все ступени и уровни этого экзамена. Однако в последнее время разгорелась дискуссия в средствах массовой информации по поводу проекта нового закона об образовании, по которому школьники в школах с первым кастильским должны будут сдавать дополнительный выпускной по английскому языку как иностранному, а школьники с первым валенсийским – получать сертификат о владении английским без экзамена. Многие политические партии, а также ассоциации родителей школьников считают данный проект дискриминационным по отношению к кастельаноговорящим, так как может затруднить доступ в высшие учебные заведения. Проект закона направлен на согласование в юридические органы. Дискуссия в обществе продолжается, принимает все более политическую окраску, особенно в связи с недавними событиями в Каталонии.

В настоящее время и в европейских странах, и в России наблюдается растущий интерес к изучению испанского языка. Это приводит к значительному увеличению во всем мире спроса на преподавателей испанского языка как иностранного и переводчиков. Новые программы, предлагаемые для подготовки преподавателей и переводчиков, дают знания по испанскому языку и культуре, а также инструменты для программирования учебных единиц, моделей упражнений, творческих занятий для развития в классе. в условиях современного общества, в частности в Европе, язык рассматривается как важный инструмент, обеспечивающий привилегию человеческого общения и диалога между различными культурами и этносами, что, в конечном счете, определяет стабильность и условия для дальнейшего развития мирового сообщества.

Список литературы

[1] *Siguan M.* Las lenguas oficiales y la pluralidad lingüística en la Unión Europea. – Madrid, 2006.

[2] Ley de uso y enseñanza del valenciano.
URL: http://noticias.juridicas.com/base_datos/CCAA/va-l4–1983.html (25.10.2017).

[3] Academia Valenciana de la Llengua (AVL).
URL: https://www.avl.gva.es/web/academia (26.10.2017).

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИВУЗОВСКОГО КОНТРОЛЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

М.В. Пенкина (Москва, Россия)

В данной статье обсуждаются вопросы проектирования методически адекватной и эффективной модели внутривузовского контроля и самоконтроля уровня сформированности межкультурных коммуникативных умений у студентов языковых специальностей. Особое внимание уделяется раскрытию задач и содержания внутривузовского (нестандартизированного) контроля, исходя из требований, обозначенных в Федеральных государственных образовательных стандартах по профилю научной специальности 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры), а также с учетом тенденций в общеевропейской настройке образовательных систем в высшей школе. Методический анализ описания межкультурных коммуникативных умений как объекта внутривузовского контроля показал, что существует явное противоречие между необходимостью контроля уровня сформированности данных умений при подготовке обучающихся в языковом вузе и отсутствием классификации иноязычных межкультурных умений, которые должны быть объектами внутривузовского контроля. в статье раскрывается социокультурный подход к построению методической классификации межкультурных коммуникативных умений как объектов контроля в языковом вузе.

Ключевые слова: *внутривузовский контроль, нестандартизированный контроль, межкультурные коммуникативные умения, межкультурная коммуникация, социокультурный подход*

SPECIFIC ASPECTS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS ASSESSMENT OF STUDENTS OF LINGUISTICS

M. Penkina (Moscow, Russia)

This paper focuses on some current questions relating to the design of a methodologically adequate and effective model of intramural assessment and self-assessment of MA (Master of Arts) students' intercultural communication skills /ICC/. The special attention is given to the conceptualization of the notion intramural assessment that is based on the analysis of the Russian Federal requirements for MA students' educational programs & some methodological practices in Tuning university educational structures in Europe. The analysis of ICC skills as intramural assessment objects has shown that there is an apparent contradiction between the necessity for measuring these skills in language education and the lack of their methodological classification as intramural assessment objects, and, consequently, the lack of appropriate instruments to measure them. The paper gives an insight into some specific aspects of assessing MA students' ICC skills in the context of sociocultural approach.

Keywords: *intramural assessment, non-standardizes assessment, intercultural communication skills, intercultural communication, sociocultural approach*

Несмотря на то, что обучение нормам межкультурного общения занимает доминирующее положение в области теории и методики обучения иностранным языкам, уже с начала 90-х годов предыдущего столетия [Гальскова, Гез, 2006; Сафонова, 1991, 1996; Biber, 1995; Byram, Zarate 1994; Byrnes, 1991; Smith, 2015], вопросы внутривузовского контроля (который носит в большинстве случаев нестандартизированный характер) уровня подготовки студентов языковых специальностей к эффективному участию в межкультурной коммуникации на иностранном языке (в частности, на языке международного общения) до сих пор являются предметом рассмотрения среди отечественных и зарубежных исследователей, и поэтому сегодня они приобретают особую актуальность.

В рамках настоящей статьи для обсуждения предложены следующие вопросы, связанные с:

1) уточнением терминологического понятия «внутривузовский контроль»;
2) конкретизацией профессиональных сфер общения, в рамках которых студенты-магистры языковых специальностей должны быть готовы обеспечивать эффективное межкультурное взаимодействие на иностранном языке с представителями иноязычных лингвокультур;
3) рассмотрением межкультурных коммуникативных умений как объекта внутривузовского контроля,

принимая во внимание общеевропейские требования и национальные приоритеты;

4) разработкой номенклатуры взаимосвязанных между собой межкультурных коммуникативных умений с ранжированием их на макро- и микроумения.

Перед тем, как перейти непосредственно к методическому анализу межкультурных коммуникативных умений как объектов внутривузовского контроля, необходимо остановиться на терминологическом содержании такого понятия, как «внутривузовский контроль».

В дидактическом контексте высшей школы под внутривузовским контролем следует понимать контроль, который обеспечивает выбор адекватных средств оценивания как уровня сформированности универсальных компетенций на иностранном языке, так и уровня сформированности профессионально-профильной иноязычной коммуникативной компетенции в единстве всех входящих в ее компонентный состав компетенций [Сафонова, 2016: 22], выделенных в рамках социокультурного подхода [Сафонова, 1991, 1992], с учетом требований, обозначенных не только в федеральных национальных, но и в общеевропейских образовательных документах.

С целью рассмотрения межкультурных коммуникативных умений как объекта внутривузовского контроля обратимся к федеральным национальным и общеевропейским образовательным документам, которые ориентированы на вузовский дидактический контекст. К данным документам относится проект по обновлению Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры) [Приказ Министерства образования и науки РФ от 2017 г. «Об утверждении проекта Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры), 2017], а также документы “Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Foreign Languages” [Reference, Points ... in Foreign Languages 2013], а также “Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Interpreting and Translation” [Reference Points ... in Interpreting and Translation 2013], разработанные в рамках международного проекта “Tuning of educational structures in Europe” [The TUNING Guide to Formulating Degree Programme Profiles, Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes 2010].

В рамках проекта ФГОС по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры») были выдвинуты положения о необходимости формирования следующих категорий (групп) универсальных компетенций: 1) «коммуникация», в которую включена универсальная компетенция «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе и на иностранном(ых) языках, для академического и профессионального взаимодействия (УК-4)»; 2) «межкультурное взаимодействие», к которому относится универсальная компетенция «способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия (УК-5)» [Приказ Министерства ... по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры), 2017: 8].

В результате анализа общепрофессиональных компетенций, выделенных в качестве требований к результатам освоения магистерских программ лингвистического направления подготовки, было выявлено, что они также соотносятся с категориями (группами) универсальных компетенций «коммуникация» и «межкультурное взаимодействие». К данным общепрофессиональным компетенциям относятся следующие компетенции: «имеет представление о специфике иноязычной научной картины мира, владеет основными особенностями научного дискурса в русском и изучаемом иностранном языках (ОПК-2); способен порождать и понимать речевые произведения на изучаемом иностранном языке в устной и письменной формах применительно к официальному, нейтральному и неофициальному регистрам общения (ОПК-4); способен осуществлять межъязыковое и межкультурное взаимодействие в соответствии с конвенциями речевого общения в иноязычном социуме, правилами и традициями межкультурного профессионального общения с носителями изучаемого языка (ОПК-5)» [Приказ Министерства ... по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры), 2017: 8].

Анализ общих и предметно-специфических компетенций, обозначенных в документах, разработанных в рамках международного общеевропейского проекта “Tuning of educational structures in Europe”, позволил установить, что они также содержат в себе коммуникативный и межкультурный компоненты. Среди данных общих компетенций выделяются «межличностные умения общения (способность к межкультурной коммуникации, способность работать в международном контексте, а также приверженность этическим нормам) и уважение разнообразия и поликультурности» [Reference Points ... in Foreign Languages, 2013: 32], в то время как к предметно-специфическим компетенциям относятся «способность использовать иностранный язык / языки для успешной коммуникации в устной и письменной формах; способность создавать собственные тексты на иностранном языке / языках в устной и письменной формах в соответствии с условиями и ситуацией общения; способность применять социокультурные знания в целях успешной коммуникации на иностранных языках; способность применять знания об особенностях невербальной коммуникации и моделей поведения, принятых в иноязычной среде, в практике общения на иностранном языке (магистр); способность использовать иностранные языки в целях профессионального развития» [Reference Points ... in Foreign Languages 2013: 35–36].

Приведенные выше положения позволяют прийти к выводу о том, что по окончании обучения в магистратуре выпускник-лингвист, изучавший иностранный язык для академических целей, т.е. иностранный язык как специальность, должен быть готов к эффективному участию в профессиональном и академиче-

ском межкультурном общении на родном и иностранном языках как с носителями, так и не носителями того или иного иностранного языка. Несмотря на то, что данные требования обозначены в общеевропейских и национальных образовательных документах, их выполнение в рамках современного языкового образования трудно считать возможным, поскольку данные требования не детализированы, другими словами, отсутствует классификация межкультурных коммуникативных умений (ранжированных на макро- и микроумения), с помощью которых возможно определить уровень подготовки студентов-магистров языковых специальностей к решению коммуникативных профессионально значимых задач в процессе межкультурного общения на иностранном языке в академической среде.

Осуществление дидактического описания научной международной конференции и семинара как жанров межкультурной академической коммуникации позволило выделить типологию межкультурных коммуникативных макроумений и соответствующих им микроумений (см. таблицу №1).

Таблица №1. Номенклатура академических межкультурных коммуникативных макро- и микроумений

макроумения	**микроумения**
1. Умение представиться в академической среде.	· умение обратиться к аудитории, к отдельным участникам международной научной конференции / семинара с учетом их социально-стратификационных, социокультурных характеристик и возраста; · умение кратко рассказать о себе и о своих научно-профессиональных интересах, обращая особое внимание на научно-профессиональные интересы своих слушателей / собеседников; · умение следовать временному регламенту; · умение аккуратно использовать невербальные средства общения.
2. Умение структурировать содержание презентации результатов своего научного исследования в академической среде.	· умение начать свое выступление на международной научной конференции / семинаре, обращая внимание на особенности межкультурного академического общения; · умение установить контакт / привлечь внимание слушателей / участников международной научной конференции / семинара; · умение указать на то, что объединяет всех участников международной научной конференции / семинара; · умение корректно излагать глобальные проблемы современности; · умение точно изложить свое понимание вопроса, подлежащего обсуждению, учитывая потребности и интересы слушателей / участников международной научной конференции / семинара; · умение делиться своим профессиональны опытом со своими коллегами; · умение предрасположить слушателей / участников международной научной конференции / семинара к обсуждению интересующих их научных проблем и вопросов; · умение завершить свой доклад так, чтобы слушатели (представители иноязычных лингвокультур и академических сообществ) были мотивированы задать вопросы выступающему; · умение следовать временному регламенту международной научной конференции / семинара; · умение аккуратно использовать невербальные средства общения.
3. Умение задать вопросы докладчику согласно тематике его научного выступления в условиях межкультурного академического взаимодействия.	· умение поблагодарить докладчика за научное выступление на международной научной конференции / семинаре; · умение уточнить детали услышанной информации; · умение задать такой вопрос докладчику, чтобы вопрос не казался другим участникам международной научной конференции / семинара, а также и самому докладчику средством демонстрации своей компетентности; · умение понимать точку зрения, которой придерживается докладчик; · умение слушать и слышать выступающего; · умение понимать глобальные проблемы современности; · умение выдвигать такие предложения по решению того или иного вопроса, которые могли бы быть для коллег интересными и привлекательными с научной точки зрения; · умение предоставлять возможность своим коллегам высказаться; · умение аккуратно использовать невербальные средства общения.

4. Умение ответить на вопросы академической аудитории по тематике научного выступления.	· умение уточнить детали услышанной информации; · умение кратко и лаконично отвечать на вопрос, заданный слушателем / слушателями; · умение принимать предложения своих коллег по решению того или иного научного вопроса / проблемы; · умение не давать слишком полной информации по тому или иному вопросу (обсуждение вопроса можно отложить на другое время); · умение проявлять интерес к заданным слушателями / участниками международной научной конференции / семинара вопросам; · умение предоставить возможность своим коллегам высказаться; · умение аккуратно использовать невербальные средства общения.
5. Умение вести беседу и вежливо завершить ее в неформальной академической среде в жанре «светской беседы» («small talk»).	· умение учитывать социокультурную иерархию, принятую в академическом сообществе; · умение учитывать статусные и ролевые характеристики собеседника / собеседников; · умение вступать в коммуникацию; · умение использовать стратегии и тактики вежливого поведения; · умение демонстрировать заинтересованность, добрые намерения и уважение к своему собеседнику / собеседникам; · умение адекватно отреагировать на желание участника межкультурной научной конференции / семинара начать беседу; · умение кратко рассказать о себе и о своих научно-профессиональных интересах, обращая особое внимание на научно-профессиональные интересы своих собеседников; · умение заполнять паузы в процессе коммуникации, используя фатические фразы, помогающие снять напряжение в процессе межкультурного академического общения; · умение обсудить научные проблемы и планы с представителями иноязычных культур и академических сообществ; · умение выразить свое отношение к докладам, сделанным в рамках международной академической конференции / семинара, и к научному событию в целом; · умение учитывать длительность межкультурного академического общения; · умение аккуратно использовать невербальные средства общения. · умение вежливо закончить общение в соответствии с этикетными нормами межкультурного академического взаимодействия; · умение закладывать основу для эффективных профессиональных отношений в академической сфере; · умение предлагать сотрудничество представителям иноязычного академического сообщества; · умение демонстрировать желание продолжать профессиональные отношения с представителями иноязычных лингвокультур и академических сообществ; · умение сохранить профессиональный контакт (исход беседы, неудовлетворяющий кого-то, не должен быть основанием для прекращения профессиональных контактов); · умение уточнять контактную информацию у участников международной научной конференции / семинара; · умение приглашать собеседника / собеседников на те или иные научные события (конференции, семинары, форумы, круглые столы, мастер-классы и т.д.); · умение коммуникативно-приемлемо использовать невербальные средства общения.

На основе всего вышесказанного можно констатировать, что анализ проекта ФГОС по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры), а также общеевропейского документа “Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Foreign Languages” показывает, что в настоящее время выдвигаются конкретные положения о необходимости подготовки студентов языковых специальностей к участию в межкультурной академической коммуникации на иностранном языке с представителями иноязычных лингвокультур. Но несмотря на это, отсутствует типология взаимосвязанных межкультурных коммуникативных макро- и микроумений, необходимая для проектирования методически адекватной и эффективной модели внутривузовского контроля уровня сформированности межкультурных коммуникативных умений у студентов-магистров языковых специальностей.

Представленная типология межкультурных коммуникативных макро- и микроумений на основе лингводидактического анализа международной научной конференции и семинара, является предпосылкой для лингводидактического анализа других коммуникативно-речевых жанров академического общения, что необходимо осуществлять прежде, чем разрабатывать модель внутривузовского контроля межкультурных академических умений у магистров языковых специальностей.

Список литературы

[1] *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов. Изд. 3-е. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

[2] Приказ Министерства образования и науки РФ от 2017 г. «Об утверждении проекта Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры). – М., 2017. – 19 с. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSVO3++/450402_M_3plus_10052017.pdf (15.09.2017).

[3] *Сафонова В.В.* Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: Высшая школа: Амскорт интернэшнл, 1991. – 311 с.

[4] *Сафонова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.

[5] *Сафонова В.В.* Коммуникативное образование средствами со-изучаемых языков в современной высшей школе: концептуальные основы, проблемы и перспективы развития. Сборник: Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции (– М., 8 апреля 2016 г.) / отв. редактор М.А. Чигашова, А.М. Ионова. – М.: МГИМО-Университет, 2016. – С. 18–30.

[6] *Biber D.* Cross-cultural approaches to literacy // Language in Society, 1995. №24 (3). – P. 447–451.

[7] *Byram M., Zarate G.* Definitions, Objectives and Assessment of Socio-Cultural Competence. – Strasbourg: Council of Europe (Council for Cultural Co-operation), 1994. – 32 p.

[8] *Byrnes H.* Reflections on the development of cross-cultural communicative competence in the foreign language classroom // Foreign language acquisition research and the classroom / edited by B.F. Freed. Lexington, MA: D.C. Heath, 1991. – P. 205–218.

[9] Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Foreign Languages / Ed. by I. Dyukarev, A. Altuna, E. Karavaeva. – Bilbao: University of Deusto, 2013. – 67 p.

[10] Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Interpreting and Translation / Ed. by I. Dyukarev, A. Altuna, E. Karavaeva. – Bilbao: University of Deusto, 2013. – 71 p.

[11] *Smith P.* Handbook of Research on Cross-Cultural Approaches to Language and Literacy Development. – N.Y.: University of Illinois at Urbana Champaign, 2015. – 567 p.

[12] The TUNING Guide to Formulating Degree Programme Profiles, Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes / Ed. by Jenneke Lokhof and Bas Wegewijs (Nuffic), Katja Durkin (UK NARIC), Robert Wagenaar, Julia Gonzalez, Ann Katherine Isaacs, Luigi F. and Mary Gobbi (TUNING). – Bilbao, Groningen and The Hague: University of Deusto, 2010. – 97 p.

СОВМЕСТНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ГЛОБАЛЬНОЕ ВЗАИМОПОНИМАНИЕ»)

В.А. Фадеева (Москва, Россия)

«Global Understanding» («Глобальное взаимопонимание») – международный телекоммуникационный образовательный проект, созданный для общения студентов из разных стран и культурных миров, с целью развития у них социокультурной и информационной компетенций и подготовки к успешной самореализации в условиях поликультурного мира. в рамках проекта каждый университет общается со своим партнером в течение четырехнедельного срока; обсуждаются четыре основные темы, а также предполагается разработка совместных проектов со своим индивидуальном инокультурным партнером вне класса. Основными целями включения совместных проектов в программу являются: практика умений межкультурной коммуникации, развитие навыков работы с представителями разных культур в процессе работе над общим заданием посредством общения в сети Интернет, а также получение знаний об окружающем поликультурном мире. в результате взаимного диалога и взаимодействия студенты становятся более осведомленными в культурном отношении и развивают важные навыки и умения для будущего межкультурного общения.

Ключевые слова: *телекоммуникационный проект, метод проектов, информационно-коммуникационные технологии в межкультурной коммуникации*

COLLABORATIVE PROJECTS AS A MEANS OF DEVELOPING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION SKILLS (ON THE BASIS OF INTERNATIONAL EDUCATIONAL TELECOMMUNICATION PROJECT “GLOBAL UNDERSTANDING”)

V. Fadeeva (Moscow, Russia)

Global Understanding” is an international telecommunication project, initiated by East Carolina University (USA), in which Lomonosov Moscow State University has been participating for over 11 years. The program provides a unique format for students when they can communicate with their peers through live video conferencing and chat technologies without leaving a classroom. Partner countries swap in a round fashion during a semester so that each culture is partnered with two/three cultures, one at a time for 4 weeks. Students discuss a number of set topics and carry out collaborative projects with their individual foreign partner. The purpose of these project is for “Global Understanding” student partners to produce a joint project outside of class. Students will exchange ideas on a common topic which will be presented during the final link. Collaborative Projective Goals: practice cross-cultural communication skills, develop skills for working with people from different cultures by collaborating with GU partners to produce a joint project online and learn how toview the world fromanother perspective. As a result of mutual dialogue and interaction, students become more culturally aware and develop important skills for their future intercultural communication.

Keywords: *telecommunication project, project methodology, information and communication technologies in intercultural communication*

Современные системы высшего образования переживают этап коренных реформ, связанных с трансформацией традиционных форм организации учебного процесса, изменением стандартов, методик, требований, пересмотром критериев оценивания и формата контроля. Одной из таких реформ является интеграции информационных и телекоммуникационных технологий, открывающих новые перспективы для повышения эффективности образования в целом. Внедрение технологий в учебный процесс позволяет учащимся учиться в удобное время в удобном месте, развивать критическое мышление, способности к самостоятельной работе; гибкость, креативность, формировать навыки решения проблем, а также навыки общения и сотрудничества. Что касается преподавателей, очевидными преимуществами являются: экономия времени (все материалы в режиме онлайн), растущее число студентов, которые могут записаться на курс, гибкость в управлении учебным процессом, преодоление ограничений времени и пространства в классе и т. д. Кроме того, как студенты, так и преподаватели, имеющие доступ к глобальной передаче информации с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), начиная от электронной почты и заканчивая видеоконференциями, получают возможность учиться в Европе,

США, Азии, Австралии и т. д., что означает, что образование становится «безграничным». Быстро развивающиеся технологии влияют на постоянно растущее число международных дистанционных образовательных курсов, программ обмена, а также международных проектов в разных областях.

В данной статье описывается опыт реализации одного из международных телекоммуникационных образовательных проектов под названием «Глобальное взаимопонимание» от англ. “Global Understanding”. Этот проект, участниками которого на сегодняшний день являются университеты более чем 28-ми стран мира, включая МГУ имени М.В. Ломоносова, был инициирован Университетом Восточной Каролины (США) в 2003 году.

Данный проект создан для общения студентов из разных стран и культурных миров, с целью развития у них социокультурной и информационной компетенций и подготовки к успешной самореализации в условиях поликультурного мира. Международные проекты, как правило, характеризуются глубокой интеграцией знаний, так как предполагают не только исследование заданного предмета, но и знакомство с особенностями национальной культуры, национальным характером партнеров по общению, то есть подразумевают диалог культур.

Актуальность создания и реализации такого проекта обусловлена тем, что по мере того, как мир становится все более культурно разнообразным и в то же время глобализованным, растет и важность межкультурной коммуникации, которая призвана устранить возникающие противоречия и конфликты в сфере межнациональных отношений. в связи с этим, задачей современного образования является подготовка учащихся к успешной межкультурной коммуникации и формирование у них социокультурной компетенции, представляющей собой, «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [Тер-Минасова, 2004: 34]. Е.Н. Соловова, в свою очередь, рассматривает социокультурную компетенцию как «инструмент воспитания международно-ориентированной личности, осознающей взаимосвязь и целостность мира, необходимость международного сотрудничества в решении глобальных проблем человечества» [Соловова, 2006: 8].

Для специалистов в области иностранного языка владение навыками межкультурного общения является профессиональной потребностью, важнейшим условием для их интегрирования в поликультурное общество. в этой связи необходимо подчеркнуть, что, как известно, эффективность межкультурного общения, безусловно, зависит от многих факторов, к которым относится, конечно, не только знание языка коммуникации. Среди таких факторов С.Г. Тер-Минасова выделяет, в частности,:

- условия и культуру общения,
- правила этикета,
- знание невербальных форм выражения (мимики, жестов),
- наличие глубоких фоновых знаний о культуре страны или региона, с представителем которого происходит общение [Тер-Минасова, 2004:34].

Одним из ключевых факторов, обеспечивающих успешный диалог культур, является знание культурных особенностей своей собственной страны, её обычаев и традиций, правил общения и т.д. Знания о культуре своей страны позволяют сопоставить её с чужой культурой и на основе этого сравнения лучше понять особенности каждой.

Общение университетов-партнеров в рамках данного проекта осуществляется через видеоконференцсвязь, а также за счет обмена сообщениями в режиме реального времени (чат). Университеты объединяются попарно, так что в течение семестра каждый из них общается поочередно с тремя партнерами в течение четырехнедельного срока. в рамках проекта обсуждаются четыре основные темы: «Образование», «Семья и Традиции», «Смысл жизни», «Стереотипы и Предрассудки». Английский язык выступает в роли языка-посредника – lingua franca; ситуация реального, не моделируемого межкультурного общения способствует формированию потребности использования иностранного языка как средства коммуникации. Проект, реализующий установку на академическую мобильность и включенность в международное образование, полностью отвечает концепции курса «Информационно-коммуникационные технологии в межкультурной коммуникации», чем и объясняется его включенность в учебный план в рамках курса по выбору «Информационные технологии в межкультурной коммуникации» для отделения лингвистики и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова.

Занятия проводятся два раза в неделю, в одно и то же время (по мировому времени), установленное для всех университетов- участников этого проекта. Общение студентов проходит в дружественной, доверительной атмосфере как в малых группах посредством видеоконференцсвязи, так и в паре с индивидуальным партнером по общению в чате. По условию проекта, на первой «встрече» с новым университетом-партнером, каждый участник с обеих сторон получает своего собственного партнера, с которым он работает в тандеме в чате, знакомясь ближе и уточняя и детализируя вопросы в рамках обсуждаемой темы. По итогам общения с каждым университетом-партнером студентам предлагается разработать совместный проект с каждым индивидуальным партнером по тандему вне класса. Совместный проект является обязательным компонентом курса и должен быть выполнен каждым партнером.

Прежде чем перейти к рассмотрению конкретного опыта использования метода проектов необходимо почеркнуть, что проектная деятельность (явление не новое), уже давно упрочила свои позиции в образовании, опираясь на разработки своих основателей и главных адептов, а именно Д. Дьюи, В. Килпатрика, Э. Торндайка и их последователей. в данной работе под учебным проектом, мы, вслед за Е. С. Полат, будем понимать «совместную учебно- познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую проблему, направленную на достижение совместного результата» [Полат, Бухаркина, 2007: 234].

Основными целями включения совместных проектов в курс являются: практика умений межкультурной коммуникации, развитие навыков работы с представителями разных культур в процессе работе над общим заданием посредством общения в сети Интернет, а также получение знаний об окружающем поликультурном мире. После первого занятия студенты выбирают из заранее согласованного преподавателями с обеих сторон списка одну из проблемных тем, которая будет разрабатываться ими вне классных занятий в течение 2х недельного срока, а затем будет представлена в виде совместной защиты презентации на заключительном занятии. При подготовке презентаций учащиеся могут использовать любые средства общения (электронная почта, мессенджеры, Skype итд). Что касается требований к финальным презентациям участниками проекта определен четкий формат предьявления проекта: это должна быть презентация в формате .ppt или выполненная с помощью веб-сервиса Гугл Презентации, состоящая из 6 слайдов, по 2 слайда на представление точки зрения каждого партнера (каждый участник выполняет свою часть), слайд с таблицей различий и сходств, которые партнерам удалось выявить, изучив точки зрения друг друга, и последний слайд – представление совместного решения какой-либо глобальной проблемы, например, как искоренить преступность, или каким должен быть герой нашего времени. Темы для проектов в основном связаны с сравнением отражения универсальных культурных реалий в национальных культурах партнеров по тандему. На финальном занятии партнеры демонстрируют презентацию, озвучивая точки зрения друг друга, то есть представляют мнение партнера по тандему через призму своего мировоззрения. Совместные проекты требуют от учащихся владения культурой общения, чувством такта, толерантности и политкорректности в обсуждении некоторых деликатных вопросов, которые могут возникнуть в ходе работы над проектом. Особую сложность представляет разница во времени, не всегда позволяющая вести диалог в синхронном режиме.

Таким образом, в результате взаимного диалога и взаимодействия студенты знакомятся с культурными особенностями стран-партнеров и своей страны; учатся сопоставлять явления иностранной культуры с аналогичными или соотносящимися с ними явлениями национальной культуры с целью выявления сходств и различий, использовать ИКТ для осуществления межкультурного взаимодействия. критически мыслить, отбирать, анализировать и синтезировать необходимую информацию, делать обоснованные выводы, принимать самостоятельные аргументированные решения, работать в команде, формируют устойчивую мотивации к познавательной деятельности, потребности к использованию иностранного языка для целей подлинного общения; и становятся более осведомленными в культурном отношении и развивают важные навыки и умения для будущего межкультурного общения.

Список литературы

[1] *Полат Е.С.,* Бухаркина М.Ю. Современные педагг.ческие и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2007. – 368 с.

[2] *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.

[3] *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.

[4] *Nazarenko A.L., Sizykh L.G. Fandei V.A.* Teaching through Technologies: Communicative and Information Competences / A.L. Nazarenko, L.G. Sizykh, V.A. Fandei // Global Partners in Education Journal. – 2011. – Vol. 1, №1. – P. 8–12.
URL: (http://www.gpejournal.org/index.php/GPEJ/article/viewFile/4/1) (01.12.17).

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

А.А. Федорова (Москва, Россия)

Современный компетентный специалист должен владеть иностранным языком на высоком профессиональном уровне. Вместе с тем, даже наиболее эффективные традиционные и инновационные технологии не могут обеспечить качественное овладение студентами иностранным языком при отсутствии у них мотивации. Проведённый нами теоретический анализ выявил ряд педагг.ческих технологий, позволяющих повысить мотивацию студентов в изучении иностранного языка. Формирование мотивации учащихся к изучению иностранного языка эффективно реализуется через систему установок, стимулирование самостоятельности, через активизацию творческого мышления, через приобщение к исследовательской деятельности и применение современных информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: *иностранный язык, учебная мотивация, коммуникативная компетентность, самостоятельная работа, исследовательская деятельность, творческое мышление, информационно-коммуникационные технологии*

FORMATION OF STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE

A. Fedorova (Moscow, Russia)

Modern competent professional should know a foreign language in a professional manner. However, even the most effective traditional and innovative technologies can not provide the quality of students' mastering a foreign language if they have no motivation. We conducted a theoretical analysis that revealed a number of pedagogical technologies to increase students' motivation to learn a foreign language. Formation of motivation to study foreign language effectively implemented through the system settings, encouraging independence through activation of creative thinking, introduction to the research and application of modern information and communication technologies.

foreign language, learning motivation, communicative competence, self-study, research, creative thinking, information and communication technologies

Современная социокультурная ситуация предполагает, что компетентный специалист должен владеть иностранным языком на высоком профессиональном уровне. Владение иностранным языком подразумевает совокупность как устных, так и письменных языковых знаний и умений – знание специальной терминологии, правильное её использование, умение поддержать беседу на профессиональные темы, грамотно реагировать на реплики собеседника, навыки демонстрации собственной точки зрения, аргументированное представление своих решений, а также знания в области написания и оформления документации на иностранном языке. Для овладения указанными компетенциями в современной педагг.ческой науке применяются различные средства и методы преподавания иностранного языка. Вместе с тем, даже наиболее эффективные традиционные и инновационные технологии не могут обеспечить качественное овладение студентами иностранным языком при отсутствии у них мотивации.

В общем смысле под мотивом подразумевается определённое побуждение к действию, то, ради чего осуществляется деятельность. Так, Г.Н. Хамедова характеризует мотив как побуждение к деятельности, порождённое системой потребности человека [0, С. 281]. Что касается мотивации, то А.В. Переверзева характеризует её как внутреннюю психологическую характеристику личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности [0, С. 89]. Е.П. Ягубцева определяет мотивацию как внутреннее побуждение к действию, обусловливающее субъективно-личностную заинтересованность индивида в его свершении. Мотивация поведения тесно связана с такими характеристиками идеальной стороны действий, как намерение, цель, стремление, и её следует отличать от внешних стимулов и реакции на них [0, С. 115]. Ю.В. Провоторова отмечает, что мотивация – сторона субъективного мира человека, она определяется его собственным сенсорным опытом, его индивидуальными побуждениями и представлениями, осознаваемыми им потребностями [0, С. 99].

Вышесказанное позволяет охарактеризовать учебную мотивацию как характеристику, определяемую рядом факторов, среди которых – личностные характеристики обучаемых, особенности преподавателя

и его отношения к педагг.ческой деятельности, организация педагг.ческого процесса, а также специфика учебного предмета. Таким образом, учебная мотивация может быть разделена на внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация напрямую не связана с содержанием предмета, а обусловлена внешними обстоятельствами: так примерами могут служить мотивы достижения, самоутверждения, идентификации, аффилиации, саморазвития, просоциальный мотив. Внутренняя же мотивация связана не с внешними обстоятельствами, а напрямую с самой дисциплиной – студента интересует непосредственно иностранный язык. Влияние внешних мотивов может увеличивать внутреннюю мотивацию, но они не имеют прямого отношения к содержанию и процессу деятельности [0, С. 115–116].

Так, Ю.В. Антонова отмечает, что наиболее высокой мотивацией обладают студенты, которые имеют явные способности к изучению иностранных языков, хорошо развитую фонетическую память и слух, обладающие врождёнными способностями к общению. Внутренняя мотивация таких студентов создаёт положительный настрой на долговременное освоение иностранного языка, позволяет им не снижать темпов усвоения языкового материала, поддерживает высокий интерес к языку и культуре стран изучаемого языка. Для таких студентов практически отсутствует необходимость в поддержании внешних мотивов, а освоение будущей профессии естественным образом стимулирует на дальнейшее изучение иностранного языка с профессиональной точки зрения. Доля таких студентов, как правило, не превышает 15–20% [0, С. 388].

Основная масса студентов имеет средние, т.е. соответствующие норме способности к языкам. Такими студентами движут разные мотивы. Не у всех есть желание, интерес и мотивы изучать язык, или же мотивация таких студентов легко уменьшается при возникновении любых сложных ситуаций, при столкновении мотивов и интересов. Не всегда у студентов проявляется стойкий профессиональный интерес, который может быть сильнейшим стимулом к развитию мотивации. в данном случае можно говорить о необходимости внешней мотивации, которая может поддерживаться за счёт выбора методик и педагг. ческих технологий, позволяющих повысить заинтересованность в изучаемой дисциплине [0, С. 389].

Проведёнными нами теоретический анализ позволил выявить ряд педагг.ческих технологий, позволяющих повысить мотивацию студентов в изучении иностранного языка, а также способствовать трансформации внешней мотивации во внутреннюю. Так, важное значение имеет применение интернет-технологий, позволяющих студенту максимально раскрыть свой личностный потенциал, снять психологические барьеры и ограничения, задавать индивидуальный темп, прибегать при необходимости к справочным и иным материалам. При изучении иностранных языков интернет-технологии предоставляют возможность реализации творческого подхода – сначала в виде репродуктивных, а затем и продуктивных форм творчества [0, С. 389–390].

Схожую мысль высказывает Г.П. Яковлева. Исследовательница отмечает, что введение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс делает его более интересным и помогает развивать мотивацию студентов к обучению. Предметы, показанные с помощью информационно-коммуникативных технологий, несут больше информации, красок , яркости и наглядности. в этом случае обучение становится более активным с элементами творческой деятельности. Современные информационно-коммуникационные технологии реализуют главный дидактический принцип – принцип наглядности. Так, какое-либо грамматическое правило, объясненное преподавателем на уроке, может быть не понято студентом. в этом случае можно использовать компьютер с соответствующей программой, что позволит объяснить правило несколько раз и закрепить его упражнениями. При этом студент может работать самостоятельно в индивидуальном темпе восприятия информации [0, С. 38].

Н.В. Лобастова указывает, что формированию мотивации изучения иностранного языка способствует коммуникативное обучение, целью которого является удовлетворение потребностей студентов в приобретении и совершенствовании языковых навыков, а также анализа и исследования языкового материала. Такой подход к обучению подразумевает тесную связь с профилирующими кафедрами, соответственно, способствует повышению мотивации студентов в совершенствовании не только языковых знаний и умений, но и в получении дополнительной информации по своей основной специальности. в ходе коммуникативного обучения педагг. используют различные коммуникативные задании – презентации, деловые игры, учебные деловые ситуации, составление контрактов, деловые собрания и деловые переговоры. в процессе выполнения студентами заданий преподаватель старается получить от них обратную связь - насколько им интересно задание, насколько они мотивированы в его успешном выполнении и достижении поставленных целей, чтобы корректировать и улучшать подобную работу в будущем. Таким образом, роль преподавателя состоит не в том, чтобы просто сообщать знания, а в том, чтобы инициировать самостоятельную работу студентов, обеспечивать их источниками информации, направлять их деятельность и оказывать им помощь в процессе выполнения задач, непосредственно связанных с их будущей профессией [0, С. 167].

М.А. Костюк также отмечает, что коммуникативная мотивация при изучении иностранного языка является основной, поскольку для изучающих язык потребность в общении естественна. Прежде всего, учащиеся испытывают потребность говорить на иностранном языке с коллегами, читать специальную литературу и художественные произведения, общаться в интернете, смотреть фильмы, спектакли, посещать выставки без помощи переводчика. Однако, несмотря на то, что учащиеся явно стремятся общаться на иностранном языке, существует препятствие, которое существенно ослабляет коммуникационную мотивацию. Это – отсутствие так называемых «естественных ситуаций общения»: между собой учащие-

ся общаются на родном языке, встреча с иностранцем в большинстве вузов – это редкость, и общение на иностранном языке во время занятия носит условный характер. Преподавателю стоит обратиться к воображению учащихся, использовать игровые моменты, побуждать их перевоплощаться в различные характеры или даже персонажи, тем самым поддерживая их активность и положительный эмоциональный фон, что, в конечном итоге скажется на усилении коммуникативной мотивации. При этом преподаватель должен проявить известную чуткость. Нельзя просто разбить группу на пары или тройки и раздать всем задания. Нужно учитывать индивидуальные особенности студентов, их интересы и взаимоотношения. Обычно желание общаться возникает у учащихся сразу, но иногда преподавателю необходимо «разжечь» его, давая всё более интересные задания, подбадривая своим примером [0, С. 93–94].

Многими исследователями подчёркивается важность самостоятельной работы студентов как способа формирования мотивации к овладению иностранным языком. Так, М.В. Бузлукова подчёркивает эффективность проектной деятельности. По мнению исследовательницы, она является одной из наиболее целесообразных и результативных форм самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей для формирования и укрепления положительной мотивации к изучению иностранного языка. Подбирая тематику проектов, необходимо учитывать содержание каждого занятия, каждой темы для создания мотивации не с помощью сиюминутных, проходящих импульсов или ссылок на практическую значимость, а актуальность материала, его информативность, его личную значимость для студентов [0, С. 35].

М.А. Костюк отмечает, что эффективным приёмом самостоятельной работы является составление собственных грамматических справочников. Один из приемов самостоятельной работы над грамматическими явлениями – составление собственных грамматических справочников. Студенты могут оформить их, например в виде схем и таблиц, возможно, добавив разные цвета, картинки, свои примеры - таким образом, учащиеся побуждаются к творческой активности. Допускается также использование специальных обучающих компьютерных программ, некоторым студентам даже можно дать задание составить свою обучающую программу, возможно, добавив в нее игровой момент. Рациональные приемы учения при работе над грамматикой, лексикой, чтением текста или аудированием могут быть разработаны и самим учащимися. Например, студент может рассказать всей группе, как он готовится к устному речевому высказыванию (рисует схему, таблицу, составляет план, выписывает ключевые слова и т. д.), при этом остальные студенты могут взять этот прием на вооружение. в результате такого подхода методические приемы изучения иностранного языка станут достоянием учащихся и будут активно использоваться ими для дальнейшего совершенствования речевых навыков и умений [0, С. 96–97].

По мнению С.Н. Водневой, одним из факторов мотивации изучения иностранного языка может быть предметная олимпиада в вузе. При проведении олимпиады решаются такие общие задачи как: 1) выявление студентов, владеющих иностранным языком на высоком уровне; 2) пробуждение у студентов интереса к дисциплине «иностранный язык», формирование потребности в его изучении на практике в различных видах деятельности, т.е. повышение мотивации студентов к изучению иностранных языков; 3) выявление и развитие творческих способностей; распространение и популяризация научных знаний среди молодёжи; 4) создание условий для интеллектуального развития и поддержки одарённых студентов; 5) формирование и развитие навыков здоровой конкурентной борьбы (создание рейтинга) [0, С. 119].

К личностно-ориентированным задачам можно отнести: 1) развитие качеств личности – целеустремлённости, активности, инициативности, самостоятельности, решительности, настойчивости, выдержки, дисциплинированности; 2) развитие внимания, памяти, способности анализировать, систематизировать, умение применять полученные знания на практике; 3) развитие лингвистической и других коммуникативных компетенций; 4) совершенствование умений в работе с современными техническими средствами (мультимедиа) [0, С. 119].

Таким образом, формирование мотивации учащихся к изучению иностранного языка эффективно реализуется через систему установок, стимулирование самостоятельности, через активизацию творческого мышления, через приобщение к исследовательской деятельности и применение современных информационно-коммуникационных технологий. Мотивация растёт, если у студентов появляется возможность работы с аутентичным материалом, если учитываются их индивидуально-личностные склонности и способности, если присутствует понимание того факта, что настоящий профессиональный успех обеспечивается лишь собственными усилиями.

Список литературы

[1] *Антонова Ю.В.* Мотивация студентов-международников в изучении иностранных языков / Ю.В. Антонова // Коммуникация в современном поликультурном мире: прагматика лингвистического знака / под ред. Т.А. Барановской. – М., 2015. – С. 387–391.

[2] *Бузлукова М.В.* Повышение мотивации изучения иностранных языков студентами посредством дополнительных разноуровневых заданий / М.В. Бузлукова, Н.Ф. Филиппова, С.И. Унда // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. №3–11. – С. 33–39.

[3] *Воднева С.Н.* Олимпиада по иностранному языку в вузе как фактор мотивации изучения иностранного языка / С.Н. Воднева // Иностранный язык и культура в контексте образования для устойчивого развития: Межвузовский сборник научно-методических статей. – Псков, 2015. – С. 118–122.

[4] *Костюк М.А.* Формирование учебной мотивации студентов в процессе изучения иностранного языка / М.А. Костюк // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагг.ческие науки. – 2010. №595. – С. 85–98.

[5] *Лобастова Н.В.* Мотивация – предпосылка успеха в изучении иностранного языка / Н.В. Лобастова // Психология и педагг.ка: методика и проблемы практического применения. – 2012. №24–2. – С. 165–170.

[6] *Переверзева А.В.* Элементы мотивации к изучению иностранных языков в рамках реализации ФГОС II поколения / А.В. Переверзева // Вестник научных конференций. – 2016. №1–3. – С. 88–90.

[7] *Провоторова Ю.В.* Мотивация и её роль в изучении иностранных языков / Ю.В. Провоторова // Вестник научных конференций. – 2016. №9–2. – С. 99–101.

[8] *Хамедова Г.Н.* К проблеме формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей / Г.Н. Хамедова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2012. №2. – С. 280–285.

[9] *Ягубцева Е.П.* Мотивация в изучении иностранных языков / Е.П. Ягубцева // Актуальные вопросы лингвистики в современном профессионально-коммуникативном пространстве: IV межвузовская молодёжная научно-практическая конференция / под ред. Л.К. Кондратюковой, М.А. Гросс, Т.А. Винниковой. – 2015. – С. 114–117.

[10] *Яковлева Г.П.* Мотивация студентов в процессе изучения иностранных языков / Г.П. Яковлева // Международный академический вестник. – 2014. №4. – С. 36–38.

СТРУКТУРА И ПРЕДМЕТНОЕ НАПОЛНЕНИЕ МОДУЛЯ «ИТАЛИЯ. КУЛЬТУРА ПОВСЕДНЕВНОСТИ» В КУРСЕ «МИР ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА»

Д.А. Шевлякова (Москва, Россия)

В докладе учебный модуль по культуре Италии представлен как экспериментальный исследовательский процесс, в котором суммируются достижения совершенно различных областей знания: истории, теории и истории культуры, истории и теории архитектуры, политологии, социологии, психологии, маркетинга, геополитики, географии, биологии, химии, медицины, геронтологии, семиотики, гастики, проксемики, имагологии, философии и теософии. Столько обширный охват разных дисциплинарных областей способствует: вере в безграничность человеческого познания; созданию и поддержанию «жажды» познавать; расширению научного мировоззрения, широты его охвата; развитию системности мышления на уровне культурной антропологии (человек и его сознание – центр всего); формированию общечеловеческих ценностей и уважению к разным сферам труда, к разным сферам материальной и духовной культуры (от гастрономии до философии); изучению различных аспектов социальной жизни человека и самого человека как социального существа через синтезирование возможности разных дисциплин; интегральному подходу к изучению прошлого и настоящего на «перекрестке» социальных, гуманитарных и естественных наук; постановке научно-исследовательских задач на стыке совершенно различных научных дисциплин; интеграция знаний предметного характера.

Ключевые слова: *учебный модуль, история культуры, культура Италии, мир изучаемого языка*

STRUCTURE AND SUBJECT FILLING OF A COURSE “ITALY. ORDINARY CULTURE”

D. Shevliakova (Moscow, Russia)

The educational module on the culture of Italy is presented in the report as experimental research process in which achievements of absolutely various areas of knowledge are summarized: stories, theories and cultural histories, stories and theories of architecture, political science, sociology, psychology, marketing, geopolitics, geography, biology, chemistry, medicine, gerontology, semiotics, philosophy and Theosophy. So many extensive coverage of different disciplinary areas promotes: to belief in infinity of human knowledge; to creation and maintenance of «thirst» to learn; to expansion of scientific outlook, width of his coverage; to development of systemacity of thinking at the level of cultural anthropology (the person and his consciousness – the center of all); to formation of universal values and respect for different spheres of work, for different spheres of material and spiritual culture (from a gastronomy to philosophy); to studying of various aspects of social human life and the person as social being through synthesizing of a possibility of different disciplines; to integrated approach to studying of the past and the present at «intersection» of social, humanitarian and natural sciences; to statement of research tasks on a joint of absolutely various scientific disciplines; integration of knowledge of subject character

Keywords: *educational module, history of culture, culture of Italy, world of the studied language*

Статья посвящена описанию структуры и принципов подачи материала в рамках модуля по истории культуры Италии. Данный модуль входит в состав предмета «Мир изучаемого языка», который преподается на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова более 20 лет и неизменно пользуется повышенным вниманием студентов. Дисциплина «Мир изучаемого языка» относится к Базовой части учебного плана по направлению подготовки «Лингвистика», трудоемкость – 8 зачетных единиц. Модуль «Культура повседневности» входит в данную дисциплину наряду с такими, как: «История искусства Италии» (2 з.е.), «Культурная география Италии» (4 з.е.); модуль читается в I семестре, на русском языке с элементами итальянского языка, трудоемкость – 2 зачетные единицы, форма промежуточной аттестации – экзамен.

Объектом курса является уникальная страна, которая три раза за западноевропейскую историю – Древний Рим, Возрождение, эпоха *Made in Italy* конца XX – начала XXI вв. – задала ценностные ориентиры всему миру. Культура Италии рассматривается широко как по хронологии (от Древнего Рима до наших дней), так и тематически, предметными областями курса будут:

- итальянские градостроительные доминанты (сакральные и светские),
- геобрендинг национальной территории (морские, горнолыжные, термальные, экологические курорты Италии, историко-культурный туризм),

- историческая садово-парковая культура и семиотика итальянской виллы,
- система государственных, католических, народных праздников,
- традиции фольклора и туристические тренды в народных праздниках Италии,
- национальный характер и менталитет в структурах повседневности, гастрономическая система Италии в синхронии и диахронии,
- энология Италии в системе сельского хозяйства и внешней торговли,
- аналитика и маркетинг высокой итальянской моды и моды prêt-à-porter, ведущие модные дома Италии,
- история итальянской любовной поэзии в русле развития традиции римской любовной лирики, поэтики провансальских трубадуров, Сицилийской школы поэзии, поэзии стильновизма, сонетов Петрарки, рыцарского романа Италии,
- драматическая система итальянской оперы,
- зарождение европейской политологии в трудах Н. Макиавелли и в практике блистательных аристократических династий Италии (на примере династии Медичи),
- искусство Италии эпохи Возрождения и вклад Италии в развитие гуманистических концепций науки и культуры Нового времени,
- национально-прецедентные имена Италии,
- вклад Древнего Рима в развитие европейской цивилизации,
- история и основные персоналии итальянского кино от неореализма до наших дней.

По целям, задачам и постановке проблем курс «Культура Италии» ближе всего подходит к научному направлению культурной антропологии, так как задачами курса является описание и анализ существующей национальной (итальянской) культуры (языка, обычаев, социальных норм, поведения, психологии и др.), культурного взаимодействия, динамики культуры во времени и пространстве. Предельной целью курса является попытка вычленить некую структуру, которая лежит в основе самых разнообразных социальных явлений, другими словами, – выявление влияния национальной культуры на систему ценностей отдельного индивидуума, алгоритм инкультурации будущего носителя конкретной культуры. Цель учебного курса – представить основной код национальной (итальянской) культуры, данный в синхронии и диахронии.

С методологической точки зрения курс представляет собой экспериментальный исследовательский процесс, в котором суммируются достижения совершенно различных областей знания, это: история, теория и история культуры, искусствоведение, философия и теософия, теория и история литературы, теория и история театра, оперное искусство, романское языкознание, история итальянского языка, история и теория архитектуры, политология, социология, психология, маркетинг, брендинг, геополитика, география, биология, химия, медицина, геронтология, гастика, проксемика, имагология, музеология [Молчанова, 2013].

С методологической точки зрения важно и то, что модуль является «вводным» к четырехсеместровой дисциплине «Мир изучаемого языка», его изучают студенты, которые только приступили к изучению итальянского языка и культуры, поэтому он должен обладать артикулированным мотивационным компонентом и опираться на концепты, знакомые самому широкому кругу. К примеру, Италия для большинства людей – это страна великой истории, культуры и искусства, и вот то «облако» концептов, которые в коллективном бессознательном окружает данные понятия, и надо превращать в тематические блоки курса: красота, мода, вкус итальянской кухни, солнечные курорты, традиции и обычаи, которые наиболее наглядно проявляются в праздниках.

Все вышеперечисленное просто просится в парадигму, предложенную французской Школой Анналов, которые в общем-то и разрабатывали тематические поля в определении культуры повседневности. Эта историческая школа, которая сформировалась вокруг журнала «Анналы», задала нетрадиционный системный подход в гуманитарном знании XX века. К основным представителям этой школы относят Л. Февра, М. Блока, Ж. Броделя, Ж. Дюби, Ж. Ле Гоффа.

Для создания данного модуля основополагающими будут положения историка Фернана Броделя. Его влияние на мировую историографию очень велико – и речь идёт не только о французской историографии, но и о тех изменениях, которые Бродель внёс в изучение современной исторической науки во всём мире. Предметом его исторического исследования впервые становятся понятия, широко используемые такими социальными науками, как демография, этнология, экономика: изменения экономических и социальных условий, цикличные колебания производства, обмена и потребления, демографическая ситуация.

Своё видение культуры повседневности и её особенностей историк представляет в первом томе монументального труда «Материальная цивилизация, экономика и капитализм, XV–XVIII вв.» (1979 г.), который называется «Структуры повседневности: возможное и невозможное». Этот труд Броделя состоит из восьми глав: «Материальная жизнь – это люди и вещи, вещи и люди. Изучить вещи – пищу, одежду,

предметы роскоши, орудия, денежные средства, планы деревень и городов – словом, всё, что служит человеку, – способ ощутить его повседневное существование» [Бродель, 1979: 41]. в первой главе («Время количества») речь идёт о различных факторах, влияющих на количественные изменения в мире, о количестве населения, о плотности земного шара, о спорных цифрах. Вторая же глава («Хлеб насущный») посвящена гастрономической области жизни, а именно основным продовольственным культурам. в следующей главе уделяется внимание изменению рациона людей, увеличению потребления кофе, табака, алкоголя. Четвёртая глава повествует о различных домах, особенностях интерьера, а также о моде и костюмах. Шестая глава затрагивает тему распространения техники, особенности технических революций и техническую отсталость. Следующая глава полностью посвящена деньгам. Тема заключительной главы – роль городов в современном обществе и набирающий темпы процесс урбанизации. Бродель создаёт оригинальную модель исторического исследования, сначала рассматривая «структуры повседневности» предмета исследования, затем анализируя экономические и социальные структуры общества. в завершении исследования он показывает, как в результате взаимодействия прежде проанализированных структур возникает сам предмет исследования. Таким образом, в труде Фернана Броделя «структуры повседневности» предстают как демографические, потребительские, географические, технические и производственные условия материальной жизни. Французский историк относит к элементам культуры как первичные потребности (в пище, жилище, одежде), так и вторичные потребности, такие как модная одежда, роскошное жилище и изысканная еда [Бродель, 1979].

В модуле «Культура повседневности» выделяются три корневых структуры повседневности – топос места жительства (итальянская квартира, дом, вилла, город, система городов), еда (гастрономическая система Италии в синхронии и диахронии) и одежда (модные дома Италии, маркетинг, брендинг). в курсе лекций эти три основные структуры автоматически сгруппируют вокруг себя и остальные: технические и производственные условия, оборот товаров и денег, соотношение первичных потребностей и потребности в роскоши. в целокупности вся эта пестрая мозаика из тем складывается в единую картину итальянской национальной идентичности, это тот комплекс представлений, который у нации ассоциируется с собственной сущностью и который нация готова ретранслировать миру [Шевлякова, 2010].

Так как курс читается для первокурсников, только приступающих к вузовскому обучению, то перед лектором стоят две методические задачи: курс должен быть хорошего академического уровня, но, одновременно, в лекцию не следует перегружать слишком обширными теоретическими или историческими выкладками. в каждой лекции желательно представлять не более одного-двух теоретических или исторических положений, иначе слушателям будет трудно отслеживать не знакомый им фактографический материал, а параллельно усваивать еще и определенные идеи. К примеру, в первой лекции, посвященной городам Италии, таких идей две: римская матрица итальянского города (городские стены, «сетчатая» планировка улиц сообразно пересечению *Cardo* и *Decumanus maximus*, форум, амфитеатр, триумфальная въездная арка), на которую потом накладываются средневековые градостроительные доминанты (Собор, здания властей, центральная площадь, башни аристократических семейств). Далее, на это историческое положение накладывается иллюстративный материал итальянских городов: Лукка, Рим, Флоренция, Венеция, Милан, Неаполь, Палермо.

С точки зрения организации самостоятельной работы студентов, для поддержания высокого мотивационного уровня, а также «живого» общения с лектором необходимо создать группу в соцсетях (для данного курса – группа «Культура Италии сквозь века» в социальной сети ВКонтакте), которую можно использовать для размещения литературы к каждой лекции, карт, фотографий, аудиозаписей, видеороликов, а также для составления самостоятельных работ, которые будут доступны в данной группе участникам группы и также будут являться обучающим материалом. Если же есть возможность сделать видеозапись лекций (это не так сложно, как кажется, и может быть выполнено в домашних условиях), то это дает возможность собственно пассивное восприятие (прослушивание лекции) вынести на самостоятельную работу, а в аудиторных занятиях освободить время для проектной деятельности. Проектная деятельность носит характер создания и представления программы по разным видам туризма: историко-культурному, эногастрономическому, агротуризму. Группа делится на две команды, им предлагается представить воображаемому «клиенту» туристический продукт: трехдневную экскурсию по итальянскому городу (например, Верона). Первый день посвящен осмотру главных достопримечательностей – их надо представить максимально интересно, «с интригой», чтобы «клиенту» захотелось их посетить. Второй день посвящен осмотру регионально маркированных заведений (ремесленные мастерские, фольклорные организации, рестораны, кафе с локальной кухней, винные погреба). На третий день нужно организовать посещение окрестностей города с предложением провести трудовой день на ферме, винограднике, маслодавильне, сыроварне и т.д. Время подготовки – месяц, в день защиты проектов (в основном, это будут электронные презентации, видеоролики и словесные выступления) студенты старших курсов становятся гипотетическими «клиентами» турпродукта и выносят свое суждения в виде оценок по определенным параметрам (широта представленной информации, уровень подготовки студента-итальяниста, привлекательность тура, креативный подход, иллюстративность и др.).

И наконец, последнее соображение педагг.ческого характера. Помимо собственно обучающего компонента образования, должен бы наличествовать и воспитательный компонент, преподаватель стремится сеять разумное, доброе и вечное. И как раз курс по культуре страны изучаемого языка помогает сформулировать воспитательное послание: нужно и можно показать на конкретных примерах, что познание

может быть добровольным и интересным. Более того, познание – это самое интересное, что есть в этом мире, это один из самых «долговечных» процессов, сопровождающих человека на протяжении всей его жизни и дающий ему смысловой ориентир. Познание может и не диктоваться суровой жизненной необходимостью приобрести профессиональные навыки для выживания в социуме, оно может быть «браком по любви», и тогда оно расширяет горизонты личности, обогащает ее. И, безусловно, разработка подобного курса в первую очередь способствует и воспитанию самого лектора, так как большинство материала нужно давать синтетически и обзорно, с высокой степенью обобщения, что позволят лектору выявить на новом уровне константы национальной культуры.

Список литературы

[1] *Молчанова Г.Г.* Проксемика как фактор национального самосознания // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2013. №3. – С. 57–72.

[2] *Молчанова Г.Г.* Традиции гастики как отражение национальной и региональной идентичности // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2013. №2. – С. 9–19.

[3] *Шевлякова Д.А.* Итальянский национальный флаг. Государственная символика и национальная идентичность // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. Выпуск №4. – М., 2010.

[4] *Braudel F.* Civilization matérielle, économie et capitalisme. XVe–XVIIIe siècle. – Paris: Armand Colin, Т. 1–3. 1979. / русск. пер. Бродель Ф. Материальная цивилизация, экономика и капитализм, XV–XVIII вв.: в 3 т. / пер. с фр. – М.: Прогресс, 1986–1992.

VI
РУССКИЙ ЯЗЫК В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

VI
RUSSIAN LANGUAGE IN THE INTERCULTURAL CONTEXT: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ЯЗЫКОВОЙ ПРОЕКЦИИ

А.А. Антипова (Москва, Россия)

Эмоции представляют собой наиболее фундаментальный способ организации ощущений, имеющих мотивационное значение для человека. Эмоции влияют на наше восприятие, мышление и поведение. Эмоция интереса обуславливает избирательность перцептивно-когнитивных процессов, сочетание эмоций интереса и страха порождает любознательность, комбинация эмоций интереса и радости способствует интуитивному, невербальному познанию.

Ключевые слова: *эмоции, страх, мотивация, когнитивная деятельность*

EMOTIONAL CONDITIONS AND STUDY PROCESS EFFECTIVENESS IN LANGUAGE SPHERE

A.Antipova (Moscow, Russia)

Emotions are the most fundamental way of organising sensations that have motivational significance for people. Emotions affect our perceptions, thinking and behaviour. The emotion of interest leads to the selectivity of perceptual-cognitive processes, the combination of the emotions of interest and fear bears curiosity, the combination of emotions of interest and delight leads to intuitive, nonverbal knowledge.

Keywords: *emotions, fear, motivation, cognitive activity*

Каждая эмоция имеет свои уникальные мотивационные и адаптивные функции. Эмоция выполняет: 1) биологическую функцию, 2) мотивирующее воздействие, организуя, направляя и побуждая его восприятие, мышление и поведение; 3) социальную функцию. Исключением из этого правила являются случаи, когда эмоция становится более интенсивной, чем того требует ситуация, – тогда она оказывает дезорганизующее, разрушительное воздействие [Изард, 2009: 292].

В настоящем докладе речь идет об эмоции страха, как данная эмоция влияет на нас, что происходит с нашим организмом, когда он пребывает в состоянии страха, какое действие оказывает эта эмоция на познавательную деятельность.

Как известно, страх – это одна из базовых эмоций, это очень сильная эмоция, которая оказывает влияние на когнитивные процессы и поведение индивида [Ciompi, интернет-ресурс]. Когда мы испытываем сильный страх, наше внимание резко сужается, заостряется на объекте или ситуации, сигнализирующей об опасности. Интенсивный страх создает эффект «туннельного восприятия», то есть существенно ограничивает восприятие, мышление и свободу выбора. в страхе мы перестаем принадлежать себе, мы хотим одного из двух: устранить угрозу или избежать опасности.

Маленький ребенок, переживая страх, скорее всего, бросится к родителям, к человеку, от которого ждет защиты. Но в сознании подростка такое поведение ассоциировано с эмоцией стыда, жить с которой так же трудно, как и со страхом.

Маленькие дети обычно бегут от опасности в буквальном смысле слова, тогда как старшие дети чаще преодолевают опасность с помощью вербальных средств. По мере развития человек научается различным реакциям на переживание страха, но все эти способы не более чем усложненные модификации одного и того же типа реакции – устранить угрозу или бежать от нее.

Если страх обоснован и человек в состоянии сконцентрировать всю свою энергию и быстро устранить угрозу, тогда можно сказать, что сужение восприятия и ограничение свободы поведения не только оправданы, но и необходимы.

При страхе, тревоге, ощущении опасности, а также стрессовых состояниях и др. резко повышается секреция адреналина – гормона страха. Адреналин является важнейшим гормоном, задача которого адаптировать организм к стрессовой ситуации. Вместе с тем длительное воздействие высоких концентраций адреналина приводит к усиленному белковому обмену, уменьшению мышечной массы и силы, похуданию и истощению. Это объясняет исхудание и истощение при дистрессе (стрессе, превышающем адаптационные возможности организма) [Wikipedia].

При страхе, тревоге, нервном напряжении, стрессе повышается также секреция норадреналина – гормона ярости, который тесно связан с адреналином. Этот гормон вызывает в человеке ощущение гнева, ярости. Гнев мобилизует энергию человека, вселяет в него чувство уверенности и силы,

а потому повышает его способность к самозащите. И опять же, при длительном воздействии высоких концентраций норадреналина, если не будет дан выход образовавшейся в организме энергии через физическую активность, происходит разрушение органов-мишеней (слабые места) в организме [Wikipedia]. Пример: ученик 1-го класса регулярно в течение определенного периода испытывает стресс на уроках русского языка (повышенный тон учителя, унижение им детей в классе), не может ни защитить себя (поскольку он еще мал, а учитель – авторитетный взрослый), ни покинуть класс. Что происходит с ребенком: мотивация учиться сходит на «нет», появляются признаки дисграфии на нервной почве, головная боль.

Страх не может мотивировать учащегося. Наоборот, он уничтожает мотивацию. Дети в своем большинстве приходят в первый класс с желанием учиться. Им все интересно. Эмоциональная подача материала, позитивное подкрепление («Это у тебя здорово получилось!», «Здесь ты допустил ошибку, но на ошибках мы учимся») – вот что способствует укреплению мотивации. Как говорил А.Р. Лурия, «мышление возникает только в случаях, когда у субъекта есть мотив, делающий задачу актуальной, а решение необходимым» [Лурия, 2015: 309]. в результате таких приемов как запугивание («Не будете учиться, станете дворниками!», «Вызову родителей!», «Останешься на второй год!»), унижение, крик педагг., вызывающий у ребят разную реакцию (от ступора до смеха – это все работа защитного механизма), и др., у обучающихся мотивация исчезает. Путь к более эффективному усвоению информации лежит через экспрессивную, эмоционально окрашенную манеру подачи материала, визуализацию материала, позитивное подкрепление. Взывание к долгу, совести малоэффективны [Семенова, 2010: 153].

Стоит еще сказать, что если чувство страха сочетается с интересом, то аффективно-когнитивной ориентацией человека будет любознательность. Интерес побуждает нас исследовать. Но иногда, исследуя объект, мы оказываемся перед лицом неизвестности. Эта неизвестность может вызывать страх, и этот страх заставляет нас отступить. Но если исследование обещает быть увлекательным, у нас возникает желание продолжить исследование, добраться до сути. Но вновь – чем ближе мы к заветной цели, тем сильнее в нас страх, что истина, к которой мы стремимся, окажется выше нашего понимания, и этот страх может вновь заставить нас отступить. Это балансирование между интересом и страхом. Чтобы жить и развиваться, человек должен обладать некоторой толерантностью к страху.

Список литературы

[1] *Изард Кэррол Э.* Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2009.

[2] *Ciompi L.* Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik. Vandenhoeck und Ruprecht, Guttingen,1997 // Локтионова А. Игровая среда современного ребенка. URL: http://www.studfiles.ru/preview/3602639/

[3] www. wikipedia.org

[4] *Лурия А.Р.* Основы нейропсихологии. – М.: Академия, 2015.

[5] *Семенова О.А., Шамликашвили Ц.А.* Почему ребенку трудно учиться и как ему помочь. – М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2010.

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В АДАПТИРОВАННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ)

А.В. Брыгина (Москва, Россия)

В работе даётся определение природы, значения и функций грамматических замен в адаптированных художественных текстах, говорится о проблеме трансформирования текста-первоисточника.

Ключевые слова: *трансформация текста, лексико-грамматические трансформации, художественный текст, принципы адаптации текста, русский как иностранный*

GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN ADAPTED LITERARY TEXTS (ON THE MATERIAL OF TEXTBOOKS FOR FOREIGN STUDENTS)

A.Brygina (Moscow, Russia)

In the present article one can find the definition for origin, functions and meaning of grammatical transformations in adapted literary texts. The problem of transformation of the initial text is discussed.

Keywords: *transformation of the text, lexical and grammatical transformations, literary text, principles of text adaptation, Russian as a foreign language*

Языковые трансформации в процессе адаптирования художественных текстов для учебных пособий РКИ неизбежны, поэтому задача преподавателя-методиста, предъявляющего учебный текст, – сделать лексико-грамматические преобразования максимально корректными. Деликатное обращение с художественным словом является первоочередной задачей для преподавателей, адаптирующих литературные прозаические тексты. Необходимое условие данной работы – сохранение содержательной структуры текста оригинала (несмотря на грамматические, словопорядковые и композиционные изменения текста) за счет синонимов, лексических мен с опорой на активный словарь читателя-иностранца. Аналогом такой работы может послужить процесс перевода: «эквивалентность подлинника и перевода базируется, прежде всего, на тождестве семантической информации» [Бархударов, 1974:41].

Лексические и грамматические расхождения текста учебника с текстом оригинала компенсируются самыми разнообразными способами. в данной работе рассмотрим аспект грамматических преобразований.

Грамматические замены направлены на: 1) упрощение грамматической структуры, выбор формы – в объеме изученного материала; 2) изменение смысловых акцентов в учебном тексте, что, в свою очередь, может реализовывать коммуникативную успешность нового текста, а может, к сожалению, привести к искажению содержательно-смысловой структуры текста-первоисточника, к нарушению причинно-следственных связей описываемых событий.

Структура и семантика – взаимосвязанные сущности одного целого (текста), поэтому упрощение, изменение формы, в большей или меньшей степени, меняет и содержание.

В проанализированных нами текстах из учебных пособий для иностранных учащихся начального и среднего этапа обучения содержится минимальное количество грамматических замен-упрощений, которые практически не меняют семантику того или иного текстового компонента: синонимия падежных форм: *у кассы => около кассы*; синонимия изъявительного и условного наклонения: *я мог бы и сам => я могу и сам*; конкуренция видов: *подождите => ждите*; мена «деепричастие» => «глагол»: *представляя, как удивится => представляла, как удивится*; замена архаичной формы: с *собою* => с *собой*; замена на стилистически нейтральную, нормированную форму: *взяла дров => нашла дрова*.

Гораздо больше примеров грамматических замен, нацеленных на изменение содержания высказывания, фокусирования внимания читателя на других смысловых аспектах текста: в структуре сложного предложения главное становится второстепенным, а второстепенное – главным: *Ей было шесть лет, когда умерла мать => Когда девочке было десять лет, ее мать умерла*. Методически неоправданное изменение возраста девочки в адаптированном варианте приводит к искажению смысловой организации текста: на момент действия рассказа она взрослая девушка, и её поступок – сожгла научную работу отца в камине – воспринимается читателем как поступок странный, нелогичный для её возраста. Таких замен следует избегать.

Изменение синтаксиса предложения меняет значение желательности на значение причины-следствия: *вот...бы, а я бы... => если бы..., я бы...;* замена косвенной речи на прямую – смысловой акцент на второй части высказывания: *Я надумал, что... => Я подумал: «Как хорошо было бы...»;* изменение глагольного вида – изменение смыслового акцента с описания процесса на факт совершения действия: *летели*

=> влетали. Все вышеперечисленные примеры нацелены на то, чтобы проиллюстрировать и активизировать изучаемый грамматический материал, что, безусловно, является удачным примером использования приема грамматических замен.

Изменение порядка слов меняет коммуникативную установку высказывания: *на пустыре трава не росла => там не росла трава*. Изменение грамматической формы лица повествователя *я => он*, формы времени глаголов «настоящее-узуальное» => «прошедшее-актуальное», инверсивный порядок слов: *лет пятнадцать назад => пятнадцать лет назад* – все это меняет содержательно-смысловой аспект адаптированного текста, делает учебный вариант воспроизводимым, доступным и понятным студенту.

Замена *выбеленные домики => белые домики* – это грамматическое упрощение: причастие => прилагательное, – которое меняет компонентный состав значения слова: в учебном тексте смысловой компонент цвета становится основным и единственным в слове, исключенные компоненты – «интенсивность цвета», «обозначение действия субъекта».

Лексико-грамматические замены, таким образом, осуществляются в пользу активного словаря студента и активных грамматических конструкций, преподаватель-методист, таким образом, творчески переосмысляет прочитанное: *Это конюшня,... невыметенный амбар => Там был страшный холод и беспорядок; лицо парня повернулось=> парень посмотрел;* в *городе... поселился* => в *городе... жил*.

Некоторые примеры лексико-грамматических замен функционально являются заменой-исключением: *умела изображать => изображала*; а другие – заменой-добавлением: *суп был ужасен =>* в *супе было много соли*.

Структурно-семантические изменения адаптированного варианта отчасти приводят к потере художественной выразительности, однако такие конструкции остаются узнаваемыми и понятными. При изменении смыслового акцента высказывание может стать информативно более насыщенным, поэтому всегда нужно помнить о том, что адаптированный текст – это самоорганизующаяся система, приспосабливающаяся к определённым условиям функционирования. Задача адаптации – уловить и эксплицировать на бумаге «естественный отбор» текстовых компонентов для новых условий жизни текста.

Список литературы

[1] *Алексеева Н.Н., Иванова Э.И., Дефье Н.В.* Время. Учебник русского языка для иностранцев (средний этап). – М.: Прайс-Н, 1996.

[2] *Бархударов А.С.* Текст как единица языка и единица перевода // Лингвистика текста. Материалы научной конференции. Ч. 1. – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1974. – С. 40–41.

[3] *Брыгина А.В.* Лингвистические принципы адаптирования художественного текста: – Автореф. дис…. канд.филол.наук. – М.: Петроруш, 2005.

[4] *Ванеева В.Н. , Вишнякова П.А., Остапенко В.И.* Учебник русского языка для лиц, говорящих на французском языке. – М.: Высшая школа, 1969.

[5] *Высотская Н.А., Андрюшина Н.П. и др.* Взгляд. – М.: Паимс, 1995.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ОТКРЫТОЙ ФОРМЫ В СИСТЕМЕ ТЕСТИРОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (ПРОДУКТИВНЫЕ ВИДЫ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Т.В. Ващекина (Москва, Россия)

В настоящей статье речь пойдет о заданиях открытой формы, направленных на дополнение или на самостоятельное, свободное формулирование ответа, и о критериях оценки тестовых заданий открытой формы (субтесты «Письмо» и «Говорение») в системе тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ). При оценке заданий открытой формы особое внимание следует уделить квалификации ошибок, которая базируется на успешности / неуспешности коммуникативно-речевого акта. Вместе с тем ориентация теста только на фиксацию ошибок недопустима.

Бесспорно то, что подходить к измерению и оценке уровня коммуникативной компетенции с точки зрения целостного подхода сложно. Оптимален аналитический подход, который включает ряд количественных характеристик, описывающих параметры конкретного речевого продукта и степень его проявления, и качественные параметры, такие, как предметность высказывания, информативность, коммуникативная ценность акта общения, интенциональность, ситуативность, обращенность, длительность, контекстность, связность, синтаксическая организованность, логичность, интонационная завершенность. Под объекты оценивания письменной речи попадают умения осмысления, запоминания, оформления, воспроизведения, трансформирования высказывания и синтезации его с другими.

Тестирование призвано подтвердить, в правильном ли направлении усваивается русский язык, каков уровень реальных возможностей тестируемого на момент контроля, что и как нужно сделать в преодолении основных трудностей.

Ключевые слова: *критерии оценки, задания открытой формы, продуктивные виды речевой деятельности, субтесты «Письмо» и «Говорение», квалификации ошибок*

ASSESSMENT CRITERIA OF TESTS OF OPEN FORM IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (PRODUCTIVE TYPES OF SPEECH ACTIVITY

T. Vashchekina (Moscow, Russia)

The present paper covers the texts of open form, aimed at completion or individual spontaneous answer, and the criteria of evaluation of tests of open form (subtests "Writing" and "Speaking") in the tests system on Russian as a foreign language (TRAFL). While checking tests of open form special attention should be given to qualification of mistakes, that are based on success or failure of the communicative/speech act. But test must not be only mistakes oriented.

It goes without saying that communicative competence is difficult to evaluate in general. Optimal is analytical approach, that includes some quantitative characteristics, that describe certain concrete speech product and the degree of its expression, and qualitative parameters, like object of the statement, information value, communicative value of the act of communication, intention, situation, address, duration, context, cohesion, coherence, logics and intonation completion. The objects of evaluation in writing are skills in sense perception, keeping in memory, formulation, reproduction, transformation of the statement and synthesizing with others.

Testing should confirm that Russian language is being mastered in right direction, the true level of abilities of the student at the moment of control, the goals and ways of coping with the basic problems.

Keywords: *assessment criteria of tests, tests of open form, productive types of speech activity, subtests "Writing" and "Speaking", qualification of mistakes*

Тестирование, будучи средством контроля знаний, имеет не только свои преимущества, но и недостатки. От студента, выполняющего тест, требуется проявить навык узнавания материала, включенного в тест. Именно этим и объясняются хорошие результаты выполнения студентами лексико-грамматических тестов, хотя зачастую они не могут построить правильного монологического высказывания в устной или письменной форме. в связи с этим многие методисты считают, что эффективно использовать тесты можно лишь при проверке рецептивных видов речевой деятельности – чтения и аудирования, где можно

увидеть уровень владения грамматическими и лексическими единицами. Проверка же продуктивных видов речевой деятельности – говорения и письмам – с помощью тестов достаточно сложная, но тоже выполнимая задача.

Настоящая статья посвящена описанию критериев оценки тестовых заданий открытой формы (субтесты «Письмо» и «Говорение») в системе тестирования по русскому языку как иностранному.

Традиционно все тестовые задания по РКИ подразделяются на задания закрытой формы, которые подразумевают выбор учащимся нужного ответа из нескольких вариантов, и задания открытой формы, направленные на подстановку пропущенного слова, словоформы, словосочетания, фразы, т.е. на дополнение или на самостоятельное, свободное формулирование ответа (возможно, по заданной программе). Например: субтест «Письмо (ТРКИ I) состоит из двух заданий, время выполнения – 60 минут. в задании 1 проверяется умение записать основное содержание предъявляемого текста описательно-повествовательного характера с элементами рассуждения (объем текста 600–800 слов) с опорой на вопросы (например, «О здоровье и долголетии»). в задании 2 проверяется умение построить письменное монологическое высказывание на предложенную тему (например, Вы хотели бы продолжить изучение русского языка на летних курсах в Москве или Петербурге. Напишите письмо в летнюю школу и отправьте его по E-mail. в письме задайте интересующие вас вопросы и сообщите о себе необходимую информацию) с опорой на вербальное описание ситуации (18–20 предложений).

В субтесте «Письмо (ТРКИ II) будет предъявлен печатный текст (объем – 180 слов). Время предъявления материала – 5 минут. Время выполнения задания – 15 минут. Тестируемый должен на основании прочитанного написать письмо рекомендательного характера (50–70 слов).

Субтест «Говорение» (ТРКИ I) состоит из 4 заданий. Время выполнения 60 минут. При выполнении 3 и 4 заданий можно пользоваться словарем. Ответы должны записываться. Задание 1. Примите участие в диалоге. Ответьте на реплику собеседника (время выполнения до 5 минут) (например, – Добрый вечер, Антон. Почему ты такой грустный? Что случилось?). Задание 2. Познакомьтесь с описанием ситуации. Начните диалог (например, Вы вчера посмотрели фильм. Посоветуйте другу, смотреть или не смотреть его. Объясните, почему), Задание 3. Прочитайте текст. Кратко передайте его содержание. Сформулируйте основную идею текста. Выразите свое отношение к герою (героям) и событиям текста. Задание 4. Ваш друг собирается поехать в вашу страну. Расскажите ему о своем родном городе (или о столице своей страны, или о городе, который Вы любите).

Несмотря на то что тестовые задания открытой формы не вполне укладываются в рамки классической тестологии, существуют объективные предпосылки для их применения, так как классические тестовые задания едва ли могут считаться валидными для проверки говорения и письма. Не исключено, что при проверке заданий со свободно конструируемым ответом возможна определенная доля субъективизма.

При оценке заданий в открытой форме особое внимание следует уделить квалификации ошибок (под ошибкой понимается результат ошибочного речевого действия, любое отклонение от правил и норм русского языка).

Традиционно ошибки разделяются на «сильные» (global errors), коммуникативно значимые ошибки (КЗО), искажающие/изменяющие акт коммуникации и «слабые» (local errors), коммуникативно незначимые ошибки (КНЗО), особо не влияющие на акт коммуникации и затрудняющие процесс коммуникации только при их избыточном количестве [Нестерова, Юрков 2004: 86].

Различаются также межьязыковые ошибки, которые возникают в результате влияния родного языка, т.е. межъязыковой интерференции, и внутриязыковые ошибки, отражающие специфику овладения иностранным языком, могут возникать вследствие влияния других изучаемых языков [Нестерова, Юрков, 2004:. 86]. При оценивании результатов учитывается и «плотность» ошибок, т.е. соотношение их количества с общим объемом высказывания.

В системе тестирования по русскому языку как иностранному при оценке заданий в открытой форме в Субтестах «Говорение» и «Письмо» ошибки разделялись на две категории: коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые. К категории КЗО относятся ошибки в выборе речевых действий, которые ведут к непониманию / неадекватному пониманию намерений говорящего или пишущего. Как КЗО можно рассматривать неправильно выбранную стратегию/тактику речевого поведения, речевые действия, неадекватные социальной роли, что приводит к коммуникативному сбою в данной ситуации общения. Часто такие ошибки свидетельствуют о несформированности таких составляющих коммуникативной компетенции, как социолингвистическая и социокультурная компетенции. в данную группу также входят фонетические, лексические, грамматические, синтаксические ошибки, нарушения логичности и связности построения дискурса, что вызвано недостаточной сформированностью лингвистической и дискурсивной компетенции. в целом можно сказать, что этот тип ошибок напрямую соотносится с критерием результативности коммуникативно-речевого акта, степенью успешности решения коммуникативной задачи.

Ко второй категории ошибок относятся КНЗО. Это ошибки, вызванные отклонением от норм употребления русских языковых единиц. Этот тип ошибок не влияет на успешность коммуникации, так как они затрудняют понимание речевого продукта говорящего/пишущего только при их большом / избыточном количестве.

Как показывает опыт преподавания РКИ и практика проведения тестирования, существует еще один тип ошибок, который с точки зрения коммуникативно-деятельностного подхода не может наказываться

слишком жестко, так как эти ошибки не влияют на успешность коммуникативно-речевого акта и в данной конкретной ситуации общения, т.е. не могут считаться КЗО. Однако эти ошибки являются серьезными системными нарушениями норм и могут привести к коммуникативному сбою в сходных ситуациях общения. Недостаточное внимание к ним на «низших» уровнях приводит к тому, что эти ошибки сохраняются и на более высоких уровнях владения РКИ. Такой тип ошибок называется потенциально значимыми ошибками (ПКЗО). Инструментом, доказывающим возникновение ПКЗО, может быть коммуникативный трансфер – предъявление ситуации сходной с первоначальной, в которой выявленная ошибка ведет к коммуникативному сбою. К ПКЗО относятся смыслоразличительные ошибки, традиционно воспринимаемые как грубые лексические, грамматические, синтаксические. Приведем некоторые примеры:

- нарушение предложно-падежной системы: хожу **на бассейн**, в **завод** (ТБУ); написал письмо **к Китай** (ТРКИ I); было видно один **юноша пакетами** (ТРКИ I); поднимается **на лестница, на лифт** (ТРКИ II); смотрели **фильм по-русски;** он **на деревне** жил; теперь понятно, почему мы только **на тридцатое начинаем** (ТРКИ III);
- неправильное употребление лексических единиц: **наводить, поводить** пример; участвовать в **очистке** города (ТРКИ II); мог ходить в **незаконную квартиру** (ТРКИ II) (незаконная сдача квартиры, незаконная перепланировка0;
- стилистические нарушения: мне стало известно, что делегация хочет перенести **разговоры** на завтра (ТРКИ III);
- ошибки в структуре предложения: **мне** очень огорчило твое поведение, ты знаешь, **что это дружба** (ТРКИ IV).

Как показывают данные примеры, ПКЗО могут появляться на всех уровнях практического владения РКИ. Выделение ПКЗО позволяет более строго наказывать за серьезные нарушения, которые в дальнейшем могут привести к коммуникативной неудаче.

Таким образом, выделение ПКЗО и введение их в систему ошибок дает возможность тестору иметь более тонкий инструмент для оценки знаний открытой формы, более дифференцированно подходить к оцениванию смысло-различительных ошибок, позволяет достичь «золотой середины» между оценкой коммуникативной успешности выполнения задания и оценкой его соответствия требуемому уровню собственно языковой компетенции.

Вместе с тем ориентация теста только на фиксацию ошибок недопустима. Тестирование призвано подтвердить, в правильном ли направлении усваивается русский язык, каков уровень реальных возможностей тестируемого на момент контроля, что и как нужно сделать в преодолении основных трудностей.

При всех достоинствах разработанной российскими тестологами системы критериев оценок говорения по РКИ она всё же несвободна от некоторых спорных моментов. Шкала оценок – шестибалльная, от 0 до 5, где наивысший оценочный балл – 5:

5 баллов ставится, если качество речевого продукта тестируемого соответствует основным характеристикам данного параметра, при этом тестируемый демонстрирует владение нормами русского языка.

4 балла ставится, если качество речевого продукта тестируемого соответствует основным характеристикам данного параметра, но тестируемый допускает ошибки, ведущие к нарушению норм выражения данного параметра.

3 балла ставится, если качество данного речевого продукта тестируемого не вполне соответствует основным характеристикам данного параметра из-за ошибок, искажающих смысл.

2 балла ставится, если качество речевого продукта тестируемого нарушает нормы речевой реализации данного параметра.

1 балл ставится, если качество речевого продукта тестируемого не соответствует нормам речевой реализации данного продукта.

0 баллов ставится, если данный параметр не отражен в речи тестируемого [Балыхина, 2006: 137].

Но по этой шкале бывает достаточно трудно количественно разграничить позиции «нарушает нормы речевой реализации... (2 балла), «не вполне соответствует... (3 балла), «соответствует, но тестируемый допускает ошибки...» (4 балла).

Кроме шестибалльной шкалы оценок, некоторые тесторы предлагают внести понятие рейтинг тестируемого, который подразумевает разделение тестируемых по уровням, устанавливаемым на основании баллов (в %) по пятибалльной шкале, где каждому баллу соответствует краткая вербальная характеристика: отлично (95–100%), хорошо (88–94%), посредственно (81–87%), слабо (75–80%), очень слабо (ниже 75). Выбор такой системы оценки обосновывается ее традиционностью в отечественной методике, хотя, по мнению Балыхиной Т.М., понятно, что процентная «веерность» баллов, их ранжированность по объектам контроля «утяжеляет» процедуру оценивания результатов и в значительной мере снижает такой показатель теста и тестирования, как экономичность [Балыхина, 2006: 138].

Вместе с тем бесспорно то, что подходить к измерению и оценке уровня коммуникативной компетенции с точки зрения целостного подхода сложно. Оптимален аналитический подход, при котором специальные шкалы включают ряд количественных характеристик, описывающих параметры конкретного речевого продукта и степень его проявления, и качественные параметры, такие, как предметность

высказывания, информативность, коммуникативная ценность акта общения, интенциональность, ситуативность, обращенность, длительность, контекстность, связность, синтаксическая организованность, логичность, интонационная завершенность [Балыхина, 2006: 138].

Не менее сложен в оценке процесс письменной коммуникации. По мнению ряда ученых, неоправданны попытки считать письменные высказывания лишь фиксацией устных, хотя в методике существует даже специальный термин – письменное подкрепление устной речи. На самом деле пишущий не переносит умения устной речи на письменную речь, а выбирает характерные именно для данного вида и формы речи средства.

Под объекты оценивания письменной речи попадают умения осмысления, запоминания, оформления, воспроизведения, трансформирования высказывания и синтезации его с другими [Балыхина: 140].

В практике учебного контроля активно используются так называемые тесты слуховой модальности, которые направлены на проверку техники письма либо других прагматических навыков и умений: например, диктант, предъявляемый со скоростью разговорной речи, или на фоне шума, помех и т.д. Оценка производится по следующим параметрам: фонологические ошибки; лексические ошибки, орфографические ошибки.

Список литературы

[1] *Нестерова Т.Е., Юрков Е.Е.*. Оценка в сертификационном тестировании (продуктивные виды речевой деятельности) // Лингводидактическое тестирование: Пособие по методике анализа тестовых заданий и методике проведения тестирования / Авторы Г.Н. Аверьянова, И.Н. Ерофеева и др.; под ред. И.Н. Ерофеевой и др. – СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2004. – 110 с.

[2] *Балыхина Т.М.* Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного) – 2-е изд., стер. – М.: Рус. яз. Курсы, 2006. – 240 с.

ПРЕПОДАВАНИЕ ГРАММАТИКИ ВО ВРЕМЯ ВКЛЮЧЁННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ: ФОРМАЛЬНЫЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОДЫ

Е.А. Гасконь (Тверь, Россия)

Выбор преподавателем формального или функционального подхода к обучению грамматике зависит от ряда факторов: 1) от цели обучения, 2) от уровня владения языком студентов, 3) от продолжительности курса обучения языку и 4) от того, на каком этапе освоения данного элемента языка находится студент. Оба пути преподавания – «от формы к функции» и «от функции к форме» – имеют свои преимущества и недостатки. Данная статья посвящена рассмотрению вопроса поиска их оптимального соотношения в учебном процессе, поскольку филологические специальности учащихся и включённый профиль обучения предполагают использование обоих этих подходов.

Ключевые слова: *преподавание грамматики, функциональная грамматика, формальная грамматика, включённое обучение, русский язык как иностранный*

GRAMMAR TEACHING IN EXCHANGE STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: FORMAL AND FUNCTIONAL APPROACHES

E. Gaskon (Tver, Russia)

Choosing formal or functional approach in grammar teaching depends on some circumstances: 1) the goal of studying, 2) the student's language proficiency, 3) the duration of the language course, 4) the knowing of specific elements of language the student has. There are two ways of teaching language: "from form to function" and "from function to form", both having their advantages and disadvantages. This paper is devoted to the consideration of the question about finding an optimal correlation between the using of these two approaches. The exchange studying for students of philological department creates special conditions which forces the teacher to use both ways.

Keywords: *grammar teaching, functional grammar, formal grammar, exchange studying, Russian as a foreign language*

Возросшая популярность изучения иностранного языка в стране, где на нём говорят, способствует увеличению количества стран, присылающих студентов на включённое обучение РКИ в Россию. Для данного контингента учащихся российскими и зарубежными вузами совместно разрабатываются учебные дисциплины, программы к ним, обговариваются сроки и условия обучения.

В данном курсе в числе прочих учебных дисциплин студенты изучают грамматику русского языка. Одна из целей включённого обучения, которой затруднительно достичь в отсутствие языковой среды, – взаимодействие с этой самой средой, общение с носителями языка в ней – предполагает обильную речевую практику учащихся, для которой необходимы навыки ориентирования в российском лингвокультурном пространстве. Поэтому в преподавании данного предмета упор делается на практическую, а не теоретическую грамматику.

В последние десятилетия в преподавании грамматики РКИ в рамках коммуникативно-деятельностного подхода к обучению большой популярностью пользуется принцип функциональности, который был обоснован Г.И. Рожковой в 70-е годы XX века. Он предполагает ориентирование на «изучение и описание функций и закономерностей функционирования грамматических единиц во взаимодействии с элементами разных языковых уровней, участвующими в передаче смысла высказывания», а также «возможность синтеза двух направлений анализа – от форм к значению (от средств к функциям) и от значения к форме (от функций к средствам)» [Бондарко, 1985: 16]. На основе обучения иностранцев русскому языку «от функции к форме» А.В. Величко, А.В. Бондарко, Н.Ю. Шведовой, М.А. Шелякиным, В.Ю. Копровым, Г.А. Золотовой и др. учёными была разработана функциональная грамматика русского языка, положения которой используются для создания курсов РКИ.

Функциональная грамматика следует прагматической направленности обучения, цель которой – научить студента выбирать необходимый вариант речевого оформления мысли в соответствии с конкретными условиями общения, с определённой ситуацией, что формирует прагматическую компетенцию [Азимов, Щукин, 2009: 208]. Исходя из этого, её элементами являются выражения различных видов отношений: определительных, изъяснительных, временных, отношений обусловленности и т.д. Поскольку эти отношения выражаются предложениями, высказываниями, фразами, то неудивительно, что рассмотрение функциональной грамматики ведётся на синтаксической основе. Морфологические и синтак-

сические единицы не могут функционировать без опоры на лексический материал, поэтому, как замечает В.Ю. Копров, «при таком подходе успешно решается проблема раскрытия взаимосвязи грамматики и лексики» [Копров, 2010: 37].

Поскольку во включённом обучении речь идёт об освоении языка сразу «в действии», студент должен знать не просто ряд языковых явлений для выражения интенций, а целые конструкции, предполагающие постановку лексических единиц в определённых формах и связи их между собой, поэтому методисты советуют использовать функциональную грамматику на среднем и продвинутом этапе обучения РКИ. Это вполне оправдано, поскольку к данным этапам учащиеся уже успевают накопить достаточно лексико-грамматического материала для выбора форм из набора известных. Не удивительно, что именно функциональный принцип был выбран в качестве основного для включённого профиля обучения и должен был бы принести свои положительные результаты.

Однако в реальности мы часто наблюдаем картину, когда многие студенты затрудняются не только в выборе подходящей синтаксической конструкции, но даже в идентификации форм слов, входящих в неё, а также в образовании заданной конструкцией формы слова (Так, например, будущие филологи, студенты включённого обучения часто не знают или не помнят парадигмы вопросительного местоимения *чей,* местоименного прилагательного *каков*, поэтому не могут понять такие фразы, как ***Чьего** имени/ **чьей** фамилии нет* в *списке?; Я не знаю, **какова** причина этого* и под.). Возможно, это связано с недостаточным количеством времени, которое отводилось на изучение морфологии в присылающей стране. Массовые ошибки в образовании форм слов (например, формы родительного падежа множественного числа слова *сосед – сосед**ов****) могут свидетельствовать о недостаточной освоенности данных языковых явлений учащимися, что, безусловно, требует коррекции.

Студенты, чей уровень владения РКИ близок к первому сертификационному, знакомы с основными грамматическими категориями разных частей речи, но ещё мало знают «пограничных», особых случаев употребления того или иного явления, его вариантов. Для филологов знание такого материала имеет очень большое значение как для понимания системы языка, так и для перевода или объяснения языковых явлений своим ученикам в будущем.

Учащиеся включённого обучения в недостаточной степени владеют набором синонимичных грамматических конструкций: последние присутствуют только в стандартных ситуациях и в ограниченном количестве. Часто на тестировании и в начале обучения будущие филологи показывают слабые знания системы русского языка, и грамматические синонимы, из которых учащиеся должны будут выбирать наиболее приемлемые варианты для употребления в той или иной ситуации, им пока не понятны (или не изучены ими).

Некоторые из частотных грамматических явлений рассматривались на занятиях в родных странах студентов, но не были усвоены ими в должной мере (например, все студенты слышали о причастиях и деепричастиях, но большинство не могли вспомнить их суффиксов и привести примеры их употребления, или определяли конструкции типа «дверь закрыли» как пассивные; не осознавая все элементы конструкции диалога-приветствия, допускали ошибки, например, на вопрос «Как дела?» отвечали «Хорошо. А вы?*» (вместо «А у вас?») и т.д.

Это требует от преподавателя возвращения назад, к повторению (или изучению) таких явлений языка, как парадигмы склонений, спряжений, образование тех или иных грамматических форм слов – к морфологии, которая, по словам З.Н. Иевлевой, в продуктивной речевой деятельности, при порождении речевого высказывания является важным источником поставления его «строительного материала». [Иевлева, 1981: 34], чего, как считает А.В. Бондарко, не должно быть в функциональной грамматике [Бондарко, 1983: 6]. Исходя из этого, напрашивается вывод о необходимости возврата к системно-структурному описанию и изучению морфологических и синтаксических явлений в данном курсе. Однако если пойти по этому пути и им ограничиться, есть опасность так и не научить студентов употреблять нужные конструкции в реальной коммуникации в языковой среде. К тому же данный подход не будет соответствовать языковым и речевым потребностям учащихся, оказавшихся в России и вынужденных с первого дня пребывания здесь использовать русский язык для коммуникации.

В качестве решения этой проблемы предлагается разделить курс по практической грамматике на три части. В первой – в полной мере использовать функционально-коммуникативный подход, который предоставит студентам возможность быстрее адаптироваться к новой лингвокультурной среде и решать неотложные коммуникативные задачи. Для него следует отобрать наиболее необходимый лексико-грамматический материал и представить его в удобной для повторения и усвоения форме – речевых моделях. Целью второй части может стать получение студентами исчерпывающих для данного уровня владения языком знаний и формирование представления о морфологии русского языка. Функциональный подход в этом случае сохранится, но больше внимания будет уделяться системе языка. в третьей же части функциональная грамматика – основной материал для изучения, она сочетается с обучением синтаксису русского языка, поскольку её элементы изучаются на синтаксической основе.

Как видим, всё сказанное отнюдь не означает исключения одного подхода во время использования другг. А.В. Бондарко предлагает лишь дополнить грамматику «от формы к значению» функциональной грамматикой – «от смысла к средствам выражения». Преподаватель сам, ориентируясь на аудиторию, на степень освоенности ею определённого явления языка, на уровень владения им, определяет приоритет того или иного подхода к изучению данного явления. Для будущих филологов важно усвоить все язы-

ковые составляющие, предусмотренные программой, и уметь их употреблять, т.е. знать систему языка и функционирование её частей. Поэтому при объяснении одного грамматического явления вполне уместно сопоставить его с уже знакомым им синонимическим, а при изучении синтаксических конструкций порой требуется напомнить, какие морфологические элементы в неё включаются.

Для того чтобы быть усвоенным, языковое явление нуждается в повторении. И если формальная грамматика предполагает линейную подачу материала, то функциональная – концентрическую. в последней, как отмечает А.В. Величко, «одна и та же языковая единица, например, синтаксическая структура, нередко рассматривается несколько раз, но всегда в составе другой группировки, при обращении к другой теме» [Книга о грамматике..., 2009: 15]. Сочетанием обоих принципов достигается как осознанное усвоение грамматики и лексики, формирование системы языка в сознании учащегося, так и представление о её функционировании, использовании в речи.

Вопрос о том, каково соотношение данных частей в течение курса, решается в зависимости от продолжительности обучения, его целей, контингента студентов и уровня их языковой подготовки. Чем выше последняя, тем более актуально функциональное преподавание грамматики в таких группах. Чем короче период обучения, тем меньшую долю будет иметь в курсе формальная грамматика. с другой стороны, если перед нами студенты-билингвы с родным русским языком, то доля формальной грамматики будет увеличена, поскольку часто у таких студентов не сформирована ни система первого, ни система второго языка.

Такое решение данного вопроса может быть обосновано также рекомендациями многих методистов РКИ, которые писали о том, что в процессе подачи, объяснения и тренировки использования языковых явлений преподаватель может идти как от функции к форме, так и от формы к функции. Так мы добьёмся того, чтобы в сознании учащихся «усвоенная форма автоматически вызывала её функцию, а функция – форму». [Лебединский, Гербик, 2001: 295].

Таким образом, можно сказать, что выбор преподавателем формального или функционального подхода к обучению грамматике на определённом этапе подготовки учащихся зависит от ряда факторов: 1) от цели обучения, 2) от уровня владения языком студентов, 3) от продолжительности курса обучения языку и 4) от того, на каком этапе освоения данного элемента языка находится студент. Оба пути преподавания – «от формы к функции» и «от функции к форме» – имеют свои преимущества и недостатки. Задача преподавателя – найти их оптимальное соотношение в учебном процессе, поскольку филологические специальности учащихся и включённый профиль обучения предполагают использование обоих этих подходов.

Список литературы

[1] *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.

[2] *Бондарко А.В.* К теории функциональной грамматики // Проблемы функциональной грамматики / Отв. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Наука, 1985. – С. 16–29.

[3] *Бондарко А.В.* Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – Л.: Наука, 1983.

[4] *Иевлева З.Н.* Методика преподавания грамматики в практическом курсе русского языка для иностранцев. – М.: Русский язык, 1981.

[5] Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / под ред. А.В. Величко. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2009.

[6] *Копров В.Ю.* Современная лингвистика и преподавание русского языка как иностранного // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. Материалы Международной научно-методической конференции, 28–29 января 2010 года. – Воронеж, 2010. – С. 36–41.

[7] *Лебединский С.И., Гербик Л.Ф.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. – Минск, 2011.

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

С.Н. Голиков (Москва, Россия)

Статья посвящена одной из актуальных проблем преподавания русского языка как иностранного на современном этапе – проблеме поиска эффективных путей достижения качества языкового обучения и оценивания методом тестов уровня языковых достижений учащихся конкретных групп и этносов, в нашем случае испанского. Исходя из того, что область различий родного и изучаемого языков есть область интерференции, т.е. область истинных учебных трудностей и вероятных ошибок, предлагается создать национально ориентированные тестовые материалы на основе типичных и частотных ошибок испанских учащихся, в целях повышения качества разрабатываемых средств контроля.

Ключевые слова: тестовые материалы по русскому языку как иностранному, испаноязычная аудитория, типичные ошибки, лингвистическая компетенция, традиции сертификации

THE PROBLEMS OF WORKING OUT AND USING TESTS ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR SPANISH SPEAKING STUDENTS

S. Golikov (Moscow, Russia)

This article is devoted to one of the most topical issues of teaching Russian as a foreign language in our days – the problem of searching effective ways of achievement the quality of linguistic education and monitoring via the test method of the corresponding linguistic competency achieved by different groups of students. We are going to speak about Spanish students. Proceeding from the fact that the area of the difference between native language and the language which is learning is the area of real difficulties, national oriented test materials on the base of typical errors of Spanish students are proposed to be created having as a purpose raising the quality of the control measures.

Keywords: *test materials on Russian as a foreign language, Spanish audience, typical errors, language competency, traditions in certification.*

Проблема широкого внедрения ТРКИ в практику преподавания русского языка за пределами России представляется одной из наиболее актуальных задач дальнейшего совершенствования и развития этой системы контроля обучения. в настоящее время, когда русистика в ряде стран теряет свои позиции, ТРКИ могло бы в определённой степени стабилизировать ситуацию. в данной статье речь пойдёт об Испании.

Зарубежные и российские организационно-технологические модели систем тестирования имеют ряд сходств и одновременно существенных различий. «Тестирование даёт возможность сопоставить качественный уровень постановки учебного процесса по РКИ у разных педагг.в, в различных учебных заведениях, а также создаёт предпосылки для объективных международных сравнений качества языкового образования». [Балыхина, Румянцева, Челышкова, 2003: 33].По результатам тестирования отечественные специалисты-тестологи могут определить и систематизировать наиболее типичные ошибки испытуемых и ознакомить с этим материалом своих коллег за рубежом. Ошибки, допущенные учащимися при сдаче тестов, помогают обнаружить как трудности, имеющие универсальный характер, так и лексико-грамматический и речевой материал, вызывающий интерференцию, т.е. представляющий особую сложность для иностранных учащихся из конкретной страны.

Исходя из того, что область различий родного и изучаемого языков есть область интерференции, т.е. область истинных учебных трудностей и вероятных ошибок, представляется целесообразным попытаться создать национально ориентированные тестовые материалы на основе типичных и частотных ошибок испанских учащихся, в целях повышения качества разрабатываемых средств контроля.

Речь идёт о конструировании новой версии тестов, объём и структура, которой может отличаться от типовых тестов. Тем не менее, такая версия теста должна создаваться в рамках уровня владения языком, который определён стандартом. Одной из наших задач является выбор объектов контроля при составлении тестов с ориентацией на испанскую аудиторию. Прежде всего, нас интересуют наиболее трудные для данного контингента иностранных учащихся моменты учебной программы по русскому языку, так как в тесте, то, что представляет трудность, должно подвергаться особенно тщательному контролю. Кроме того, использование национально ориентированных тестов может способствовать получению более адекватного представления об уровне владения языком испанскими гражданами. Выбираемые нами

моменты самым тесным образом связаны со специфическими трудностями усвоения испанскими учащимися грамматического материала.

При разработке национально ориентированного теста для испанских учащихся на наш взгляд следует уделить достаточно серьёзное внимание проверке уровня сформированности слухопроизносительных навыков, так как для этой категории учащихся лингвистическая фонологическая компетенция должна стать базой всего последующего эффективного обучения русскому языку. Неумение провести аналогию с собственным фонетическим строем может блокировать у испаноговорящих учащихся всё дальнейшее изучение русского языка. Проектируемый нами национально ориентированный фонетический тест для испанских учащихся в определённой степени отличается от фонетического универсального теста.

Русская фонетическая система содержит достаточно редкие в языках мира фонемы – [л] твёрдое латеральное, [щ] – щи. Испанский язык не содержит шипящих звуков. Русский гласный [ы] оказывается своеобразным для испаноговорящих и не имеет точного эквивалента. Большой трудностью для испаноговорящих является дифференциальный признак твёрдости-мягкости (*говорит-говорить*). Важной особенностью русской фонетической системы для испанских учащихся является взаимовлияние звуков, ассимиляция, оглушение конечных и редукция безударных гласных. Что касается интонации, то в данном случае необычным для испаноговорящих является диапазон, характеризующий понижение голоса в конце повествовательного предложения (ИК-1) – в испанском языке не опускают голос так низко в нисходящей интонации.

«Русское ударение, характеризующееся подвижностью и силой, не всегда имеет соответствие в испанском языке. Для русского языка характерно напряжение тех групп мышц, которые часто не задействованы при говорении на испанском языке. Для студентов-испанцев трудным оказывается произношение всех смычных согласных, так как в родном языке это происходит с меньшим напряжением мышц.» [Борисова, Латышева 2003: 42]

Наибольшую трудность для испанских учащихся представляют звуки [б] и [в], которые в их родном языке не различаются и сливаются в один звук. Аналогичная ситуация происходит со звуками [с] и [з], [с] и [ш], [ч] и [ц], поэтому испаноговорящие не могут различить такие слова, как *совершить* и *завершить*, *беру́ – ве́рю, висит – визит*, и др. Звуки [ш], [щ] и [ж] отсутствуют в испанском языке.

Одним из самых трудных фонетических явлений для испаноговорящих является редукция гласных. Отклонения в речи испанских учащихся часто связаны с неправильным произношением твёрдых и мягких согласных при говорении и неразличением их при аудировании. Фонетические и интонационные ошибки испанских учащихся, овладевающих русским языком, неразвитая способность понимать звучащую речь затрудняют общение, являются препятствием в адекватной коммуникации и нередко приводят к коммуникативно значимым ошибкам или к сбою в коммуникации.

Особое внимание следует уделить ещё одной трудности, которую испаноговорящие учащиеся встречают при изучении русского языка. Речь идёт о звуке [й] («и краткое»). Русский согласный звук [й] похож на испанский звук, который произносится в конце слова после гласного звука, например в словах *hoy, doy,* хотя и произносится менее энергично и напряжённо. Несмотря на этот факт, испаноговорящие учащиеся нередко полностью игнорируют этот звук в русском языке. Особенно часто это происходит при восприятии звучащей речи и производстве в письменной речи прилагательных. Например, наиболее трудным для испаноговорящих учащихся является написание и производство в речи прилагательных мужского рода единственного числа. Отсюда проистекают такие ошибки, как *новы* вместо новый, *красивы* вместо красивый и т.д.

Кроме того, испаноговорящие учащиеся часто полностью не различают буквы и звуки [и] и [й]. в письме они чаще всего подменяют букву й буквой и: *трудн**ы**и* вместо трудный, *сложн**ы**и* вместо сложный, автор статьй и т.д. То же самое явление наблюдается и при производстве в речи и письме притяжательных местоимений мой –мои, свой – свои.

Мы считаем целесообразным включить в тестовые материалы по фонетике для испанских учащихся задания на узнавание и различение фонем: 1) на опознание услышанных фонем и соотнесени е их с графическим изображением; 2) задания на различение фонем при распознавании минимальных пар. Например, в области контроля акцентно-ритмических навыков предлагается выбор схемы ритмической структуры слова и словосочетания. в контроле навыков интонирования можно предложить выбрать соответствующий знак препинания в конце фразы, которую слышит учащийся.

В качестве примера тестовых заданий по фонетике могут быть предложены следующие задания в тестовой форме (типы заданий заимствованы из пособия Балыхиной Т.М., Нетёсиной М.С. «Тесты по русской фонетике») [Балыхина, Нетёсина, 2007:11]:

Задание 1**. Прослушайте слова и укажите, какой звук соответствует первой букве** в **словах.** *Escuche las palabras e indique cual sonido corresponde a la primera letra en las palabras.*

1. без	1. А) [б’] Б) [в’]
2. весь	2. А) [б’] Б) [в’]

3. верю	3. А) [б’] Б) [в’]
4. беру	4. А) [б’] Б) [в’]
5. злой	5. А) [с] Б) [з]
6. цвет	6. А) [с] Б) [ц]
7. жар	7. А) [ж] Б) [ш]

Следует также отметить, что в последние годы в результате превалирования коммуникативных методик обучения иностранному языку фонетика была «отодвинута на задний план» как менее значимый курс. Об этом свидетельствует и один из последних учебников русского языка, изданный в Испании в 2003 году – [Violeta, Noguera, Marina Gorbatkina, caridad Mercader, Maria Oganessian]. в этом учебном пособии по русскому языку фонетический материал минимизирован и ограничивается только краткими сведениями о гласных и согласных звуках русского языка, подвижно́м ударении, редукции гласных, твёрдости и мягкости согласных. Не приводится сопоставительный анализ фонетических систем, фонетическим упражнениям уделяется крайне мало внимания.

Объектами контроля в национально ориентированном тесте для испанских учащихся должна также стать лингвистическая компетенция. Основное внимание в указанном тесте должно быть уделено проверке базовых языковых знаний. Сбор, описание и классификация ошибок испанских учащихся позволяет определить «ошибкоопасные» зоны с целью их использования при составлении тестов, проверяющих лингвистическую компетенцию. Именно детальный анализ и учёт «отрицательного материала» может дать информацию о трудностях овладения ими отдельными видами речевой деятельности.

Наибольшее количество ошибок испанские учащиеся допускают в координации и согласовании, что связано с комплексным характером причин, приводящих к ошибкам в установлении рода и употреблении родовых форм. Многочисленны ошибки в видовременных отношениях, при этом преобладают ошибки, допущенные в согласовании времён, использовании форм глаголов несовершенного и совершенного вида, ошибки в управлении; ошибки, связанные с нарушением синтаксической связи примыкания, ошибки, связанные с искажением грамматической модели, ошибки, связанные с неправильным употреблением возвратных глаголов, ошибки, связанные с нарушением в порядке расположения частей предложения, в оформлении придаточных предложений, ошибки, связанные с нарушением смысла отдельной фразы, диалогического единства, разговора в целом, что делает затруднительным или невозможным продолжение коммуникации. Наибольшее количество коммуникативно значимых ошибок испанских учащихся обусловлено нарушением координации и согласования, согласованием глагольных времён, а также смешением форм наречий и прилагательных. Указанные нами области являются потенциальными зонами ошибок в продуктивных, и рецептивных видах речевой деятельности испанских учащихся.
Частотность ошибок в речи разных групп испанских учащихся в отмеченных нами зонах достаточно высока, что даёт нам основание причислить их к типичным.

Представляется целесообразным включить в тестовые материалы указанные трудности. Например: испанские учащиеся допускают большое количество ошибок при употреблении прилагательных и наречий, например: *Леон – это удобно город*, *Это необычный,* в *России всегда очень холодный*, *Это будет вам интересный*. в этом случае ошибка может быть вызвана нарушением синтаксической связи примыкания. « Не исключено также, что при этом имеет место межъязыковая интерференция, так как в испанском языке многие наречия образовались по конверсии от прилагательных и имеют одинаковую с ними форму» [Виноградов, 2006: 233], например:

No hables tan bajo. Hablan en voz baja.

Не говори так тихо! Они говорят тихим голосом.

Как видно из примера, формы наречия и прилагательного практически совпадают: *(bajo* – наречие *тихо* и *baja* – прилагательное женского рода тихая). Для испанских учащихся это, практически, одна форма, поэтому и на русском языке они допускают ошибки. в данном случае тестовое задание может быть предъявлено в следующей форме:

1. в России зимой очень … . 2. Он всегда пьёт … молоко. 3. Сегодня … погода. 4. Тебе не … ?	(А) холодная (Б) холодное (В) холодно (Г) холодный

Испанские учащиеся демонстрируют также недостаточную сформированность необходимых лексических навыков. Определены следующие группы лексических ошибок испанских учащихся: неправильный выбор слова; нарушение лексической сочетаемости; не устранённая контекстом полисемия;

ошибки в выборе синонима; путаница в употреблении омонимичных слов; смешение родовых и видовых понятий; неразличение паронимов в речи; неправильное употребление заимствованных слов; неправильный выбор контрастивного слова.

В испанских учебных заведениях, где преподают русский язык, создаются свои собственные тестовые материалы по русскому языку, отличающиеся от тестовых материалов ТРКИ. в связи с этим, мы считаем целесообразным изучить опыт и информацию относительно моделей, материалов и критериев оценок квалификационных экзаменов по русскому языку для испанских граждан, разработанных специалистами Школы иностранных языков Вооружённых сил Испании.

Проследим элементы традиции сертификации уровней владения иностранным языком, характерные для системы образования Испании.

В рассматриваемых тестовых материалах представляет интерес тот факт, что это единые тестовые материалы для всех уровней владения иностранным языком, т.е. они предъявляются сразу всем без исключения слушателям школы иностранных языков ВС Испании. Уровень владения языком определяется на основе результатов тестирования. Выглядеть такой процесс может следующим образом:

Л Ч П А Г
1 1 1 1 1
2 2 2 2 2
3 3 3 3 3
4 4 4 4 4

Настоящий тест по русскому языку традиционно состоит из 5 субтестов. в приведённой схеме оценки результатов тестирования Л – «лексика и грамматика», Ч – «чтение», П – «письмо», А – «аудирование» и Г – «говорение». Таким образом, результаты прохождения теста гипотетическим слушателем школы иностранных языков распределились в следующем порядке: субтест «лексика и грамматика» – 2-й уровень, «чтение» – 3-й уровень, «письмо» – 2-й уровень, «аудирование» – 2-ой уровень и говорение – 3-й уровень. Общая оценка прохождения теста имеет следующий вид: 2 3 2 2 3. Предполагается, что тестируемый в итоге получит сертификат второго уровня владения русским языком (по классификации школы иностранных языков ВС Испании). По этой схеме также можно определить промежуточный уровень владения языком (или подуровне), т.е. тест разработан для оценки испытуемых всех уровней. Очевидно, что в данном случае мы имеем дело с ситуацией, когда нет намерения (или возможности) определить уровень знаний учащихся до проведения теста. в этом случае тестовые материалы являются одним оценивающим инструментом для всех испытуемых с разной языковой подготовкой.

Хотелось бы привлечь внимание к тому факту, что в последнее время в европейских странах прослеживается тенденция не включать в тестовые материалы по иностранным языкам субтест «Лексика. Грамматика». По нашим сведениям не избежал такой участи и тест по русскому языку как иностранному. Возможно, что такая тенденция происходит из того факта, что, например, в тестовых материалах по испанскому языку как иностранному (DELE) начального уровня субтест «Лексика. Грамматика» отсутствует. Раньше он был включён в тестовые материалы более высоких уровней. Мы считаем необходимым убедить наших зарубежных партнёров в том, что нецелесообразно исключать субтест «Лексика. Грамматика» из тестовых материалов по русскому языку как иностранному.

Таким образом, классификация и учёт ошибок испанских учащихся позволяют определить «ошибкоопасные зоны» с целью их дальнейшего использования при составлении тестовых материалов с ориентацией на испаноязычную аудиторию. Выявленные при этом трудности могут быть использованы при разработке корректировочных курсов по фонетике, грамматике, лексике. с другой стороны, ощущается необходимость в специальных учебных пособиях по подготовке к сдаче тестов с многочисленными заданиями, основанными на типичных и частотных ошибках испанских учащихся. Знакомство только с одним вариантом пробного теста кажется недостаточным.

Список литературы

[1] *Балыхина Т.М., Румянцева Н.М., Челышкова М.Б.* Педагг.ческий контроль и тестирование по русскому языку как иностранному: история, опыт, проблемы. Научно-методические очерки. Терминологический словарь / под общей ред. Т. М. Балыхиной. – М.: Московский государственный университет печати, 2003. – С. 33.

[2] *Балыхина Т.М., Нетёсина М.С.* Тесты по русской фонетике. – М.: РУДН, 2007. – 104 с.

[3] *Борисова Е.Г., Латышева А.Н.* Лингвистические основы РКИ. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 208 с.

[4] *Виноградов В.С.* Грамматика испанского языка. Практический курс. – М.: Высшая школа, 2006. – 430 с.

[5] Ruso para hispanohablantes, Nivel 1. Violeta Noguera, Marina Gorbatkina, caridad Mercader, Maria Oganessian, 2003. Herder editorial, S.A., – Barcelona. – 323 p.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

И.С. Гусева (Москва, Россия)

В статье-докладе «Инновационные подходы в методике преподавания РКИ» автор утверждает, что наше время ставит перед методикой преподавания РКИ новые задачи. Это связано с изменением информационного поля, с новыми инструментами познания мира, с необходимостью включения в процесс обучения РКИ механизмов мнемонических техник, а также создания и использования ассоциативных цепочек. Автор рассказывает о своих учебниках, в которых использованы авторские методики представления глагольной и падежной систем, а также неспецифическая, оригинальная структура отбора и распределения лексико-грамматического, речевого и текстового материала, представленного в виде микротекстов, диалогов и монологов, что способствует успешному переходу от продукции к репродукции в изучении студентами РКИ и создаёт картину «подсказанной» реальности в интерактивных учебниках русского языка для иностранцев.

Ключевые слова: *РКИ, мнемоника, активизация, глагол, «Простой русский»*

INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

I.Guseva (Moscow, Russia)

In the given report the author states that contemporaneity generates new tasks for methodology and principles of teaching of Russian language as foreign. This process is stipulated by the changes of information field, appearance of the new instruments of cognition of the world and necessity to include mechanisms of mnemonic technics and creation of associative chains into the process of teaching Russian language as foreign. The author describes her manuals in which she applied her own methodology of presentation of verbal and case systems and nonspecific original structure of selection and distribution of lexical-grammatical, vocal and text material, presented in forms of micro texts, dialogues and monologues. This structure stimulates successful transition from production to reproduction in the study of Russian as a foreign language by the students and creates the picture of "proposed" reality in interactive manuals of Russian as a foreign language for the foreign students.

Keywords: *Russian as a foreign language, mnemonics, activation, verb, "Easy Russian"*

Методика преподавания иностранных языков – наука, как известно, прикладная. И, так как место её «на перепутье», «между» лингвистикой, психологией и философией (логикой как её ипостаси), специалисты, посвятившие себя, к примеру, РКИ, за полвека, протёкших с момента декларирования нового направления в преподавании языка, не раз искали, находили и вновь определяли всё новые и новые векторы и кратчайшие пути следования к их конечным целям (хотя сложно не задаться вопросом: а существуют ли не условные конечные целевые точки, когда речь идёт о языке?!).

Мы живём в интереснейшее время, вернее, на стыке времён. И если ещё 50–60 лет назад, в годы рождения и первых шагов новой науки – методики преподавания языка – в нашем случае русского как иностранного, всё было понятно: вот она система языка, в первую очередь система падежная, можно посмотреть на неё изнутри (русский для русских), а можно и снаружи (русский как неродной или русский как иностранный). Этот взгляд – снаружи или изнутри – мало что менял, но всё-таки некие позиционные различия можно было увидеть: наука-то практическая, и опытным путём можно открыть, придумать, использовать немало тонкостей, изящных, остроумных и даже виртуозных приёмов. Это путь методического совершенствования, неуёмного творчества, постановки и решения всё новых и новых практических задач. Но не заблуждаемся ли мы, по-прежнему считая, как и полвека назад, что основой русского языка как иностранного является всеми нами обожаемая, такая родная и привычная падежная система, которую мы усиленно и даже самоотверженно формируем, преодолевая трудности элементарного и базового уровней обучения языку?

Поскольку мы позиционируем наше время как уникальное и ни на какое иное не похожее, хотелось бы объясниться. Весьма простенькая метафора: **фото** – **кино** – **компьютер,** как способ отражения и запечатления явлений жизни, воссоздаёт динамику существования и развития системы обучения иностранному языку в обозримом историческом пространстве. Ещё совсем недавно, в рамках **натурального метода** обучения иностранному языку, ему не учили: языку учились, разговаривая с домашними учителями и гувернантками, взятыми в семьи на предмет языкового общения с барскими детками, или странствуя

по миру в поисках чудесной страны Эльдорадо, а теоретическая составляющая, собственно грамматика, была ничем иным, как бессмысленной зубрёжкой. Кстати, не 200 лет назад – сейчас – в восточной традиции **учиться – значит страдать, потерять здоровье, ибо учение лишь тогда успешно, когда ученик, вспахивая ниву просвещения, надорвался от усердия.** Понятно, просто, логично – значит не заслуживает внимания!

К концу 19 века мир изменился: язык из средства частной сферы общения превратился в инструмент осуществления прогресса во всех сферах человеческой деятельности. Изменилось целеполагание: теперь объектом языка становятся не частное общение, не языковая система языка, а речевое действие, или речевое поведение, направленное на практическую деятельность обучаемых. Сменяли друг друга различные направления в методике преподавания (в нашем случае) РКИ: аудиолингвальное, аудиовизуальное, интенсивные, или методы активизации потенциальных возможностей коллектива и личности (их несколько: эмоционально-смысловой метод И.Ю. Шехтера, метод Л.Ш. Гегечкори, метод личностного общения Г.А. Китайгородской и т.д.), все они были безусловным новаторством, но ни одно из них не смогло стать ничем иным, кроме частной области царящей уже минимум полвека сознательно-практической методической системы обучения иностранному языку.

Хотелось бы предложить взглянуть на практический русский язык под другим углом зрения. А именно: задаться вопросом, чему мы, собственно, учим наших учеников?

Если мы обучаем их владению системой языка, то всё обстоит прекрасно, нашим ученикам не скучно, наши уроки не пресны, и мы действуем абсолютно правильно. Но если наша цель – научить их общаться на неродном или иностранном языке, делать внезапные (а на самом деле подготовленные нами) открытия и выводы о природе и сущности языковых явлений, о том, какие возможности таятся в предложенном им наборе компонентов языка, мы ни на минуту не должны забывать, что общение – это действие, а действие в языковой сфере осуществляется при использовании того языкового средства, которое действие выражает, – то есть ГЛАГОЛА.

Собственно, поэтому мы посмотрели на русский язык, экспонируемый нами нашим ученикам, как на систему глагольного и именного управления, а на падежную систему существительных, личных, притяжательных, указательных местоимений, прилагательных и порядковых числительных – как на обобщающую систему ЗНАЧЕНИЙ в рамках сугубо формальных признаков – гармонию согласований (Например, Мой брат живёт в этОМ домЕ, на третьЕМ этажЕ, в нашЕЙ квартирЕ, в большОЙ комнатЕ.)

Нам представляется, что быстротечное время, с неуловимой скоростью утекающее из настоящего в прошедшее (достаточно произнести Тик-Так – и настоящее становится прошлым!), сыграло с нами не очень добрую шутку, забыв вывести нас за границы привычной нам системы понятий, таких, как «язык нужно учить», «учить язык – это тяжкий труд», «нужно каждый день выучивать не менее ... слов» и т.д.

Так что же изменилось и каковы вызовы и характеристики нашего времени?

Если 60–90-е годы минувшего столетия – время, когда информация при предъявлении объектов гуманитарных наук (и, естественно, РКИ) воспринималась, словно картинки или кинокадры на телеэкране, на который смотрели объекты обучения, наши ученики, воспринимая предлагаемую им информацию (например, известные всем грамматические таблицы) как некую данность, подлежащую изучению и запоминанию, то сейчас, по прошествии десятилетий, изменилось информационное поле вокруг нас. Изменился инструментарий овладения информацией. Сенсорные телефоны и планшетники заставляют взрослых людей вернуться к себе годовалым и совершенствовать мелкую моторику движений – неразличимые глазом подрагивания пальцев, являющиеся стимуляторами нервных, мнемонических, ассоциативных процессов в коре головного мозга. Изменились игрушки годовалых детей: они уже не играют статичными машинками и зверушками – они сами их собирают и разбирают, создавая только им самим известные модели: конструктор Лего стал любимой игрой-работой-творчеством малышей. Изменились СКОРОСТИ мыслительных процессов и образования ассоциативных связей. Изменились и механизмы воздействий на подобного рода процессы и методы их стимуляции. Так, как мы неоднократно убеждались, и старые формы работы с лексико-грамматическим материалом под девизом «Это нужно выучить!» сейчас заменяются ненавязчивым «Давайте посмотрим, из каких компонентов эта модель состоит или «Попробуем что-нибудь создать из того, что мы имеем!», «Как вы думаете, на что это похоже?». Именно таких форм учебного, обучающего общения-наблюдения требует от нас наше время. У нас есть отличная возможность превратить наших учеников в наших соавторов в творческом процессе создания языка совместными усилиями. Это не оговорка!

Мы любим наших учеников. Нам следует совершить ещё одно движение навстречу им: научиться их уважать как равновеликую нам личность: мы старше, опытнее, образованнее – они быстрее нас реагируют на информацию, их мир скоростей в десятки раз «шустрее» нашего, мы для них некий трамплин, с которого они летят в своё будущее... Именно нам надо перестроиться и определить их как своих партнёров, а не недоразвитых взрослых. Мы должны стать для них **интересными**, поверьте, личностное общение преподавателя и учеников не есть фигура речи: они не хотят, чтобы их учили – они хотят сами учиться, но при нашем участии и с нашей помощью. К слову: одними из самых интересных ученикам видов упражнений начального этапа вводного фонетико-грамматического курса (уровень выживания элементарного курса) стали анализ морфемной структуры слов \основа+окончание; корень+префикс+суффикс+окончание: пре-крас-н-й \ и игра скрабл, или анаграммы, когда в бессмысленном наборе букв нужно увидеть уже известное слово \ вольсар=словарь, фицар=цифра \. Это поле интеллектуального

существования подростков, коими являются студенты, и платформа для освоения ими структуры русского языка.

Нынче, когда мы говорим об элементах интенсивной методики преподавания языка, мы имеем в виду не только оригинальную архитектонику лексико-грамматической структуры учебников и построение уроков как некоего театра общения, но и ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ–ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКА как совместную взаимопроникающую деятельность учителя и учеников. А это предполагает СОВМЕСТНОЕ наблюдение, размышление над компонентами языка, решение проблем организации, освоения и усвоения учебного грамматического, лексического и речевого материала, его «гибкие» концентрацию и распределение, неспецифическое представление грамматики без привычных таблиц, с одновременным представлением всех временных форм глагола в рамках вводного фонетико-грамматического курса (известно, что частотно в русскоязычной речи преобладает употребление глаголов совершенного вида, кроме того, если разобраться, настоящее отображается во временном отрезке не дольше секунды, а значит, нам с первых уроков, как воздух, необходимы для обучения общению глаголы в форме прошедшего времени. И мы представляем ученикам следующую структуру представления глагола, например, **читать:**

Л+а+и /=оН+а+и/

ЧИТАТЬ /чит-а-ть/ – ПРО-ЧИТ-А-ТЬ

.....ю

.....ешь

.....ет **Группа «Е», модель 1**

.....ем

.....ете

.....ют

--------Й+ТЕ!

То есть одновременно мы представляем глаголы в начальной форме, в прошедшем и настоящем или будущем простом временах и в форме императива, что расширяет ментальные и речевые возможности. И, если взглянуть на подобную форму предъявления глаголов, абсолютно ясно, что из чего и каким образом мы создаём.

Об использовании мнемонических возможностей личности...К примеру, при создании падежных моделей множественного числа существительных, формы окончаний дательного падежа кроются в реплике «Позвоните родителЯМ и подругАМ!», творительного – «Салат с помидорАМИ или йогурт с фруктАМИ», предложного – в старом детском стишке: «Ах, ах, и туфельки на каблукАХ». И всё: только это. А уж то, что есть твёрдые и мягкие варианты окончаний, наши ученики знают!

Ещё пример. Мы знаем, что по обилию разнообразных форм падежных окончаний существительных родительный падеж не имеет себе равных. Можно представить студентам для наблюдения в течение получаса рукотворную систему, вмещающую в себя по три модели существительных мужского, женского и среднего рода с окончаниями единственного и множественного числа. Например, мужской род, модель 1:

1 дом

2,3,4 .....А

5,*,*,.....ОВ И ещё две модели (-ЕВ и -ЕЙ)

нет

много\\мало

сколько\несколько

Или модель 1 женского рода:

одна комнатА

две, 3,4 .....Ы

5,*,*,*, ...– И ещё две модели (-ОК и -ЕК)

нет

много\\мало

сколько\несколько

Или модель 1 среднего рода:

одно словО

2,3,4 .....А= как м.р.

5.*,* .....--= как ж.р. И ещё две модели (-ЕЙ=модель 3 м.р. и французмы- кино,

Нет метро, радио...)

много\\мало

сколько\несколько

Поверьте, устные упражнения по окончании представления этой системы станут сплошным позитивом и для вас и для ваших учеников и демонстрацией насущной необходимости морфемного анализа слов с первых уроков языка.

Наша цель – обучение обучающему общению на неродном (иностранном) языке при использовании всех видов речевой деятельности, несмотря на всю огромность поставленной перед нами задачи, представляется незначительной, если мы не рассматриваем её как часть другой, намного более значительной задачи формирования интеллектуально-эмоциональной активности личности. Так что же такое эта АКТИВНОСТЬ, о которой мы говорим? «По Ф. Энгельсу, – это...присущая живому организму СПОСОБНОСТЬ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ СИЛЕ РЕАГИРОВАНИЯ. в свою очередь, самостоятельная сила реагирования соотносится с деятельностью и её результатом. в нашем случае – с совместной деятельностью учителя и учащихся» [Гусева, 2002: 279].

Хотелось бы предложить вашему вниманию два учебника русского языка как иностранного, построенных на принципах, о которых было сказано выше и предназначенных для работы со взрослыми – учениками старше 16-ти лет. Первый из них – **Интенсивный курс русского языка (ТЭУ и ТБУ) Гусевой И.С. и Румянцевой Н.М. Издательство ДРОФА-РУДН, 2013 г.** – представляет собой воплощение авторской концепции интенсивного учебника русского языка не как собственно интенсивного курса, поскольку идея интенсивного курса флективного языка, каким является русский, представляется нам плодотворной в пределах элементарного курса, но не далее, так как «спросить-то он спросит, а понять вопрос и адекватно на него ответить сможет едва ли – нет быстроты и адекватности реагирования» [Гусева, 2002: 280]. На наш взгляд, интенсивным учебник делает то, о чём мы говорили ранее. Курс включает в себя большое количество микротекстов, диалогов и полилогов, отражающих «предложенную» реальность, и содержит 2 авторские системы. Первая – глагольная система, построенная по принципу «двух основ каждого русского глагола: основе инфинитива и прошедшего времени и основе настоящего времени и императива». Вторая – ознакомительная, опережающая падежная система прилагательных, порядковых числительных, указательных и притяжательных местоимений, предложенная доцентом РУДН Галиной Александровной Сучковой. Упражнения, входящие в учебник, способствуют развитию языковой догадки, рассчитаны на формирование устойчивых ассоциативных связей. Каждому циклу учебника предшествуют методические рекомендации для преподавателя, в которых даётся объяснение тех или иных возможностей для преподавателя в работе с материалом учебника.

Второй, электронный учебник тех же авторов, **«Easy Russian»,** является учебником для iPad, что, как нам представляется, отвечает характеру нашего времени. Большое количество упражнений напоминает столь привычные и всеми любимые несюжетные компьютерные игры, каждый звук, каждое слово, словосочетание, каждая фраза – всё озвучено, переведено на английский язык. Помимо методических рекомендаций для преподавателей на русском языке, каждому циклу предшествует грамматический комментарий для пользователя по-английски. Кроме того, учебник такого рода – интерактивен, что предполагает, как нам представляется, настоящую революцию в изучении языков.

Абсолютно понятно, что многие из нас, людей интереснейшей профессии, искали, ищут и находят новые, продуктивные пути, открывающие и развивающие в наших учениках ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ, что является, как нам видится, и смыслом, и пафосом, и целью нашей деятельности, и её принципиальной инновационной направленностью.

Список литературы

[1] *Гусева И.С.* Основные принципы реализации интенсивного метода обучения русскому языку (начальный этап) // Коллективная монография «Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного». – М.: РУДН, 2002.

КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Н.А. Мануйлова (Москва, Россия)

В статье рассматривается коммуникативно-прагматический подход к изучению дискурса/текста, под которым понимается междисциплинарная интеграция методик, приемов и процедур, применительно к анализу художественного поэтического дискурса/текста в иностранной аудитории. Дается описание использования в практике преподавания концептуального анализа текста.

Ключевые слова: *коммуникативно-прагматический метод, художественный дискурс/текст, прагматический уровень текста, доминирующие концепты, картины мира автора и читателя*

COMMUNICATIVE-PRAGMATIC APPROACH TO FICTIONAL TEXT IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS

N. Manuylova (Moscow, Russia)

The article is concerned with a communicative-pragmatic approach to discourse/text, which implies interdisciplinary integration of methodologies, methods, and procedures considering the analysis of poetic discourse/ text in a foreign language class. It provides a description of using conceptual analysis of text in practical teaching.

Keywords: *communicative-pragmatic method, fictional discourse/ text, pragmatic level of text, domineering concepts, world pictures of author and reader*

Интерес к коммуникативно-прагматическим исследованиям в современной лингвистике возник, в первую очередь, в связи с осмыслением интегративного коммуникативно-деятельностного подхода к языку. Внимание ученых, особенно в последние десятилетия, сосредоточено не только на изучении всех аспектов речевой деятельности, но и на рассмотрении разнообразных единиц коммуникации, в частности, таких многомерных объектов, как текст и дискурс, которые изучаются во взаимодействии с прагматическими факторами. Можно сказать, что к сегодняшнему дню в целом сложился коммуникативно- прагматический метод, под которым понимается «междисциплинарная интеграция методик, приемов и процедур, используемых для изучения употребления языка говорящими в процессе коммуникации в единстве с прагматическими свойствами языковых единиц в связи с ситуацией общения для достижения успешности коммуникации и регулирования коммуникативного (речевого) поведения людей с целью координации с все усложняющейся человеческой деятельностью» [Комарова, 2013: 68].

Цель данной статьи – показать использование некоторых разработанных методов и приемов коммуникативно-прагматического подхода к изучению художественного дискурса в иностранной аудитории.

Современные исследователи дискурса в своем большинстве считают дискурс родовой категорией по отношению к тексту [Макаров: 50]. Не вдаваясь в обсуждение разночтений определения понятия «дискурс», отметим, что в данном вопросе считаем важным для практического лингвистического анализа положение о том, что понятие дискурса не принадлежит к строго научным. Под дискурсом с учетом поставленных в статье задач работы будем понимать « идеологически оформленную речевую деятельность языковой личности, которая формирует вербальное пространство той или иной науки или искусства во взаимодействии с другими участниками этой деятельности (активными или пассивными), а также результат этой деятельности – текст или совокупность текстов с учетом их коммуникативных и экстралингвистических характеристик [Асратян, 2015: 31]. Такое определение приравнивает текст к дискурсу, и это важно для практического анализа особенно применительно к текстам художественной литературы, тем более, например, постмодернистским, природа которых основана на интертекстуальности, что позволяет считать подобные тексты шире дискурса.

Понятие «художественный дискурс» и «художественный текст» неразрывно связаны друг с другом, и поэтому при анализе любого художественного произведения нужно учитывать обе эти категории. Текст художественной литературы наряду с общими для всех текстов характеристиками имеет и свои специфические особенности. Во-первых, это особая целевая установка: воздействие на, условно говоря, духовное пространство читателя, желание автора вовлечь читателя в воображаемый мир, им созданный, в свою картину мира. Во-вторых, читатель художественного текста всегда сам «творит» вместе с автором, создавая на основе прочитанного свою картину мира, и «в этом процессе взаимодействия картины мира адресата с картиной мира адресанта рождается практика дискурса» [Асратуян, 2015: 2]. Таким образом, при определении понятия художественного дискурса/текста важнейшую роль играют непосредственно его прагматические функции.

Коммуникативно-прагматический подход открывает большие возможности для работы над художественным текстом с иностранцами. Прежде всего, такой подход исключает метод обычного комментирования текста, что довольно часто используется в практике преподавания. Важно учитывать, что художественный текст в совокупности с эмпирическим опытом расширяет представление иностранного учащегося о картине мира изучаемого языка, с одной стороны, а с другой – иностранец погружается непосредственно в мир изучаемого языка. Преподаватель, работающий с художественным текстом в иностранной аудитории, должен использовать все возможные преимущества коммуникативно-прагматического метода, чтобы иностранец, читая текст, почувствовал себя участником коммуникации, предложенной текстом/ дискурсом, поскольку метафорически, по словам Арутюновой, дискурс – это «речь, погруженная в жизнь» [Арутюнова, 1990: 136–137].

При анализе художественного текста в рамках коммуникативно-прагматического метода в силу его многг.анности необходимо принимать во внимание несколько методических факторов. Для работы с прозаическими текстами с позиций данного метода, как представляется, целесообразно брать небольшие формы: повести, рассказы, поэтические произведения. Кроме этого, нужно учитывать жанр текста, его тематику, языковое воплощение и все аспекты, связанные с экстралингвистическими факторами. Важно, чтобы речевая деятельность учащегося была направлена на интерпретацию прочитанного, на диалог с автором и с собой, а не на механическое воспроизведение речевых структур текста.

В рамках одной статьи невозможно описать разнообразные варианты использования коммуникативно-прагматического метода при изучении художественного текста/дискурса в иностранной аудитории. в качестве примера здесь будет представлен концептуальный анализ стихотворения «Петербург» Б.Рыжего, поэта, книга которого «В кварталах дальних и печальных...» получила премию « Книга года» в 2012 году.

Одним из эффективных методов анализа художественного текста с позиций коммуникативно-прагматического подхода признается концептуальный анализ, который является продолжением идей И.Р. Гальперина [Гальперин, 1981:27–32]. в методике концептуального анализа важным этапом считается определение механизмов и средств воздействия автора на читателя. При этом главным является определение доминирующих концептов в тексте, репрезентация которых является целью коммуникации. Концептуальное содержание текста открыто эксплицируется автором с помощью различных приемов и средств выражения, вплоть до конструктивных приемов организации художественного текста, при этом в процессе актуализации картина мира автора проецируется, то есть, как бы накладывается на картину мира читателя, что вызывает в нем ответную реакцию: вступление в коммуникацию и ее поддержание.

Рассмотрим с этих позиций стихотворение Б.Рыжего «Петербург» (1995 г.). Базовым концептом этого произведения является Петербург, концептуальный образ которого в стихотворении представлен двояко: с одной стороны – это картина Петербурга, увиденного лирическим героем и пропущенная через призму его субъективного отношения к этому городу, с его внешним обликом, присущей ему архитектурой («фонари – чья рука их сорвет как цветы», « только эти мосты», « только эти дома», «только эта река», « только эти дворцы, где на крышах с ума посходили слепцы») и погодой («туман», «ветер», «дождь»). с другой стороны, замерший в камне город очеловечен отношением к нему лирического героя, который он по существу отождествляет его с собой: «Дай я камнем замру на века, на века/ Дай стоять на ветру и смотреть в облака». Город порождает целый комплекс чувств, которые испытывает лирический герой: «Можешь душу забрать,/ что трепещет любя./...Дай с дождями рыдать на плече у тебя». Здесь ощущается любовь не только к самому городу, что очевидно, но и то эмоциональное состояние, которое лирический герой пережил в этом городе: «Петербург, рай мой призрачный, ад,/ лабиринт моих мук» – вспоминается щемящее чувство «пушкинской» светлой печали. Периферия концепта представлена исторической ретроспективой, касающейся создания города, образом его основателя: «...Это, скинув кафтан, словно бык, раздувал ноздри Петр, да туман, как каменья тесал» – просматривается библейская аллюзия «Петр» – «камень». Кроме этого, строфа «это ты, Ленинград, это ты, Петербург» явно отсылает нас к известному стихотворению Осипа Мандельштама и обогащает концептуальный образ города его содержанием. Рефрены стихотворения и расположение строф также способствуют передаче настроения лирического героя. Представленный анализ оказывает определенное воздействие на читателя (в том числе иностранцев продвинутого этапа обучения) и включает его в орбиту наблюдений и переживаний поэта, способствует развитию диалога между ними.

Список литературы

[1] *Арутюнова, Н.Д.* Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.

[2] *Асратян З.Д.* Дискурс художественного произведения // Филологические науки. Вопросы теории и практики, №3 (45), 2015. Ч. 1. – С.30–32.

[3] *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 138 с.

[4] *Комарова З.И.* Вестник челябинского государственного университета, 2013. №1 (292). Филология. Искусствоведение. Вып.73. – С. 66–71.

[5] *Макаров М.Л.* Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003. – 268 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ К ЗАЩИТЕ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ

О. С. Марченко (Москва, Россия)

В статье рассматривается подготовка иностранных студентов-лингвистов к защите выпускных квалификационных работ как основа для развития навыков профессиональной коммуникации. Речь идёт о развитии как письменных, так и устных навыков научно-профессионального общения на основе текстов лингвистической тематики. Описывается алгоритм работы с научно-популярными лингвистическими текстами разных авторов.

Ключевые слова: *студенты-лингвисты, защита квалификационной работы, навыки профессиональной коммуникации, тексты лингвистической тематики*

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE SKILLS DURING THE PREPARATION OF LINGUISTIC PROGRAM FOREIGN STUDENTS FOR DEFENSE OF FINAL QUALIFICATION WORKS

O. Marchenko (Moscow, Russia)

Process of preparation for writing and defense of final qualification work as a basis for development of skills of professional communication in group of foreign students is considered in the article. We discuss here the development of both written, and oral skills of scientific and professional communication. The written popular scientific text are basis for this work. The ways of involvement of the student in a scientific discussion are described.

Keywords: *Development of professional communicative skills, linguistic program foreign students, qualification work*

К окончанию вуза студент должен не только провести научное исследование и описать его результаты в установленной форме, но и быть готовым к представлению, обсуждению и защите полученных результатов. Всё это является если не непосильной, то весьма трудновыполнимой задачей для студента-иностранца. Важную роль в решении этой задачи играет склонность студента к научной работе, а также уровень сформированности навыков системного анализа языкового материала. Вместе с тем и сам процесс подготовки к проведению научного исследования, его выполнению, описанию и защите может стать неплохой основой для развития навыков профессиональной коммуникации у студентов-иностранцев и для повышения их уровня владения изучаемым (в нашем случае русским) языком.

Таким образом, подготовка к написанию и защите квалификационной работы и формирование навыков профессиональной коммуникации – взаимосвязанные процессы, проходящие в рамках решения основной задачи обучения – подготовки квалифицированного специалиста.

Защита квалификационной работы является заключительным этапом проверки уровня готовности студента-выпускника к профессиональной деятельности, которому, несомненно, должны предшествовать этапы постепенной подготовки к указанной процедуре. Первым этапом такой подготовки (а она должна начаться задолго до формальной процедуры самой защиты), на наш взгляд, может стать погружение студентов в научно-учебный дискурс, мотивирующее их интерес к анализу различных лингвистических проблем.

Приступая к подобной работе, необходимо тщательно продумать принципы отбора текстового материала с учётом целей обучения и языковых возможностей студентов. Тексты, в которых представлена интерпретация как современных языковых явлений, так и фактов из истории языка, обычно вызывают познавательный интерес любой гуманитарной аудитории. Следует при этом подчеркнуть, что студенты-иностранцы, получающие образование по направлению «Лингвистика», даже на заключительном этапе обучения ещё не могут активно обсуждать и комментировать специально-научные лингвистические тексты, так как сфера их научных интересов ещё до конца не сформирована. в связи с этим необходимым условием при отборе текстового материала должен стать научно-популярный стиль изложения, когда содержание текстов тесно связано с будущей специальностью студентов, а форма текстов делает их доступными для читателей разного уровня профессиональной и языковой подготовленности. Именно поэтому в качестве материала для развития навыков системного научного анализа у таких студентов

должны быть отобраны аутентичные тексты – работы современных российских лингвистов, выполненные в научно-популярном стиле.

Из всего многообразия подобных источников мы остановились на текстах из книг академика Международной академии наук высшей школы, заведующего кафедрой сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова, профессора И. Г. Милославского «Русский язык на каждый день и навсегда» [Милославский, 2015], «Как разобрать и собрать слово» [Милославский, 1993], «Говорим правильно по смыслу или по форме?» [Милославский, 2013]; эссе из книги профессора кафедры литературно-художественной критики и публицистики факультета журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова В. И. Новикова **«Словарь модных слов. Языковая картина современности»** [Новиков, 2011]; эссе из книг ведущего научного сотрудника ИРЯ РАН, кандидата филологических наук И. Б. Левонтиной «Русский со словарём» [Левонтина, 2010], «О чём речь?» [Левонтина, 2016], а также отрывках из книги члена-корреспондента РАН, заместителя директора Института русского языка имени В.В. Виноградова РАН, профессора В. А. Плунгяна «Почему языки такие разные» [Плунгян, 2010]. Публикации этих авторов можно найти в интернете в электронном виде, что делает работу с указанными источниками технически более лёгкой.

Почему были выбраны работы именно этих авторов? Это связано не столько с характером их научной деятельности, сколько со способом представления её результатов широкому кругу читателей. Так, взгляды И. Г. Милославского относительно роли языка в жизни общества хорошо известны широкой публике благодаря его многочисленным выступлениям в средствах массовой информации. Его идеи о важности точного выбора речевых средств в процессе коммуникации с целью выражения мысли в «полном соответствии и с отражаемой реальностью, и с нашей её оценкой, и с нашим отношением к читателю/собеседнику» [Милославский, 2013: 5], отражают деятельностный подход к языку. Отобранные работы других авторов также известны многим читателям, интересующимся лингвистикой. Книга В. . Новикова была номинантом конкурса «Просветитель» в 2011 году, книга И.Б. Левонтиной вошла в шорт-лист номинантов на премию «Просветитель» в 2011 году, а В. А. Плунгян стал лауреатом указанной премии в 2011 году. Таким образом, все названные авторы являются популяризаторами лингвистических знаний, представляя сложные лингвистические проблемы в доступной даже для непосвящённого читателя форме.

Наш выбор – это небольшие (400–600 слов) тексты типа эссе, отражающие либо научно-популярный анализ языковых явлений, либо наблюдения в области развития и современного состояния русского языка. Такие тексты в книгах указанных авторов отличаются сюжетно-тематической завершённостью, поэтому подходят для устного и письменного изложения: (И.Б. Левонтина: «Вход и выход», «Комфорт – наше всё», «Отторжение или присвоение»; И.Г. Милославский «Халява», «Бесплатное образование», «Элита в словарях и в массовом восприятии»; В.А. Плунгян: «Об изменениях в языке: изменения значений слов», «Диглоссия и билингвизм»), др. Эти и подобные им тексты, являясь доступным материалом для устного и письменного комментирования и воспроизведения**,** могут стать хорошей основой для овладения коммуникативными навыками в профессионально-научной сфере.

Работая над указанными текстами с целью развития навыков профессиональной коммуникации, можно предложить следующие виды заданий, соответствующие различным уровням погружения в текст как основу для рецептивной и продуктивной речевой деятельности: 1. Прочитайте текст, определите, какие лингвистические понятия и термины вы встречаете впервые (первичное знакомство с текстом, включающее снятие лексических трудностей, связанных с наличием в текстах лингвистической терминологии). 2. Ответьте на вопросы преподавателя по содержанию текста (работа над содержательной стороной текста). 3. Выделите смысловые части текста, укажите средства связи в тексте, составьте план текста (работа над структурой текста). Далее можно дать студентам задание обозначить и устно прокомментировать основные положения текста и примеры, приводимые авторами. Помимо традиционных вопросов по содержанию текста, можно предложить студентам интерпретировать названия текстов, отличающиеся у указанных авторов аллюзивными отсылками к прецедентным феноменам (И. Б. Левонтина: «Наука и жизнь», «Новогодний «Титаник», «Охота к перемене мест», «Опыт, сын ошибок трудных», др.).

Заключительный этап работы – устное и письменное воспроизведение текста с выражением собственной позиции по отношению к затрагиваемым в тексте проблемам. Таким образом, в процессе реализации указанного алгоритма действий применительно к научно-популярному тексту лингвистической тематики происходит комплексное развитие навыков во всех видах речевой деятельности: чтении, аудировании, говорении и письме.

В процессе работы следует обратить особое внимание на тот факт, что студенты часто плохо знакомы с научной терминологией. Несмотря на популярный жанр, в рассматриваемых текстах часто встречаются неизвестные студентам лингвистические термины и понятия, поэтому первый в нашем алгоритме (подготовительный) этап работы должен быть посвящён снятию лексических трудностей, обусловленных всё-таки научным характером текста. в процессе первичного знакомства с текстом можно предложить студентам выполнить упражнения типа: найдите определения для слов (в данном случае научных лингвистических терминов) из левой части таблицы в правой части. Данное упражнение развивает языковую догадку, а также позволяет вспомнить уже известные, но забытые слова и познакомиться с встречающимися в тексте новыми лексическими единицами. Определения научных терминов типа *диглоссия, билингвизм, жаргон, арго, др*. представляют собой мини-образцы научной речи и готовят студентов к восприятию не только научно-популярных, но и специально-научных текстов.

Следует также особо отметить тексты, посвященные толкованию значений и употреблению слов в современном русском языке. Подобные тексты позволяют осознать устройство значения слов, выделить составляющие его компоненты, проанализировать контексты употребления. Часто авторы пишут об одних и тех же словах, но делают это в индивидуальной, присущей именно им манере, привлекая внимание к разным аспектам бытования слов. Можно предложить задания по сравнению позиций авторов по отношению к появлению и употреблению новых слов в языке и подходов к анализу их значений, например: сравните объяснение значения и примеры употребления слова *креативный* в статьях И. Г. Милославского «Креативный или творческий?» [Милославский, 2013: 219], И. Б. Левонтиной «Креатив.ру» [Левонтина, 2010: 131] и В. И. Новикова «Креативный» [Новиков, 2011: 52]. Такие задания могут быть выполнены как в устной, так и в письменной форме и явиться основой для организации дискуссии по проблеме восприятия разными лингвистами одних и тех же явлений, а также использоваться на занятиях, посвящённых анализу разных типов текстов, ведь тексты разных авторов отличаются не только содержательно, но и формально.

Заключительным этапом работы, как уже было отмечено, может стать изложение содержания текста в форме реферата или аннотации. На этом этапе студент учится составлять письменные вторичные тесты: конспект, реферат, реферат-обзор, аннотацию, др. Процесс этой работы направлен на развитие навыков сжатия текста, его тезисного представления, комментирования его отдельных положений. в данном случае студенты могут быть как привязаны к заданной форме написания вторичных текстов с использованием общепринятых средств их оформления, так и попытаться написать сочинение с творческим заданием в свободной форме по тематике текстов, но с собственным комментарием и своими примерами.

Работа с текстами лингвистической тематики носит комплексный характер. Она расширяет научный кругозор студентов, развивает как продуктивные (говорение и письмо), так и рецептивные навыки речевой деятельности (навыки различных видов чтения: поискового, изучающего), готовит студентов к написанию и защите квалификационных работ. Необходимо подчеркнуть, что развитие навыков профессиональной коммуникации должно проходить на основе именно научно-популярных текстов с последующим обращением к специально-научным, т. е. постепенное (через тексты научно-популярного стиля) освоение научного стиля речи, являющегося трудным как для восприятия, так и для активного использования, может стать основой для формирование умений в области научной коммуникации.

Описываемая работа – это работа с чужими текстами, направленная на представление, суммирование, обобщение, описание, интерпретацию чужих научных идей. Необходимо отметить, что для студентов-бакалавров, зачастую не достигших к окончанию обучения профессионального владения языком, сложна не только сама постановка научной проблемы, но и ограниченно доступен процесс анализа материала и описания его результатов. На наш взгляд, такая работа может пробудить у студента интерес к размышлению над теми научными проблемами, которые обсуждаются в текстах научной тематики, помочь выбрать сферу своих научных интересов и научного руководителя и в конечном итоге позволить приступить к выполнению и описанию собственного научного исследования. Обучение же составлению оригинального текста – это следующий, отдельный этап, который должен проходить как интерпретация результатов своей работы на основе речевых образцов, предлагаемых преподавателем.

Мы удивляемся, почему так сложно проходит написание квалификационной работы студентом-выпускником. Ответ на этот вопрос, как нам кажется, прост: студенты не владеют навыками профессиональной коммуникации ни в устной, ни в письменной форме, поэтому наша задача выстроить весь процесс обучения в рамках доступных нам учебных курсов так, чтобы он был направлен на решение заключительной задачи – защиты выпускной квалификационной работы. Следует при этом подчеркнуть, что процесс подготовки к написанию и защите выпускной квалификационной работы и процесс развития навыков профессиональной коммуникации неразрывно связаны: именно уровень сформированности умений чтения научных текстов, их анализа, устной и письменной интерпретации позволяет успешно справиться с задачей написания и защиты собственного научного исследования и закладывает основы дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы

[1] *Левонтина И.Б.* Русский со словарём. – М.: Азбуковник, 2010.

[2] *Левонтина И.Б.* О чём речь. – М.: АСТ, 2016.

[3] *Милославский И.Г.* Как разобрать и собрать слово. – М.: Просвещение, 1993.

[4] *Милославский И.Г.* Говорим правильно по смыслу или по форме? – М.: АСТ, 2013.

[5] *Милославский И.Г.* Русский язык на каждый день и навсегда. – М.: КДУ, 2015.

[6] *Новиков В.И.* Словарь модных слов. Языковая картина современности. – М.: Аст-Пресс, 2011.

[7] *Плунгян В.А.* Почему языки такие разные. – М.: Аст-Пресс, 2010.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ: МИФ И РЕАЛЬНОСТЬ

О.И. Руденко-Моргун, А.Л. Архангельская Л.В. Апакина, А.Н. Аль-Кайси (Москва, Россия)

Статья посвящена актуальной проблеме современной методики обучения русскому языку как иностранному – средствам организации продуктивной самостоятельной работы студентов в электронной среде. в центре внимания авторов несоответствие между декларируемым потенциалом электронных средств обучения и фактическими возможностями обычного пользователя-преподавателя, работающего в общедоступных электронных редакторах образовательных курсов (ресурсов Moodle, iSpring и др.).

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, русский язык как иностранный, самостоятельная работа студентов*

STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN THE E-LEARNING ENVIRONMENT DURING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING: MYTH AND FACTS

O. Rudenko-Morgun, A. Arhangelskaya, L. Apakina, A. Al-Kaysi (Moscow, Russia)

The article is devoted to the current problem in modern methods of teaching Russian as a foreign language – the means of organizing students' productive independent work in the e-learning environment. The authors focus on the discrepancy between the declared potential of the e-learning authoring tools and the actual capabilities of the ordinary user-teacher working with the course authoring software (resources of Moodle, iSpring, etc.).

Keywords: *information and communication technologies, Russian as a foreign language, students' independent work*

Основоположники (Азимов Г.А., Руденко-Моргун О.И., Васильева Т.В., Власов Е.А., Фадеев В.С и др.) направления развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в методике русского языка как иностранного (РКИ) отводят особое место электронным средствам, функционирующим на основе технологии мультимедиа [Руденко-Моргун, 2009: 23], способной объединять звук, видео, графику, анимацию и текст на едином электронном носителе. Такие возможности, по мнению исследователей, должны были вызвать революцию в сфере обучения иностранным языкам, в ходе которой новые электронные учебные средства вытеснили бы традиционные, а формы самостоятельной и аудиторной работы в значительной степени изменились бы, позволив самостоятельной работе быть опережающей, а аудиторной – в полной мере коммуникативно направленной. Однако этого не произошло. Исследователи компьютерных технологий ошиблись в своих прогнозах? Или возможности компьютерных средств не так уж велики? Попробуем разобраться.

Для начала остановим внимание на возможностях ИКТ для методики РКИ. в действительности, таких возможностей много, но в связи с ограниченными объемами данной статьи, остановим внимание лишь на некоторых, особо важных для нашего предмета.

Одним из первых и наиболее очевидных преимуществ ИКТ для методики РКИ следует признать возможность создания анимации и видео, функционирующих наряду с текстом и звуком. Такие инструменты способны воссоздать ситуации живого общения, столь необходимые в условиях коммуникативно ориентированного обучения РКИ.

Другое преимущество современных ИКТ – возможность органичного включения аудирования в процесс работы с текстом или графикой, что чрезвычайно полезно при изучении иностранного языка и в особенности русского.

При комплексном использовании нескольких типов информации (звука, графики, анимации, текста), комбинируемых в новейших ИКТ, становится возможной и визуализация учебного материала [Руденко-Моргун О.И., Архангельская А.Л., Аль-Кайси А.Н., 2016: 47] – создание анимированного образа изучаемого языкового явления, передающего его суть, функции, значение в системе языка. Такой образ также служит мнемонической опорой учащимся, которую можно использовать в дальнейшем для актуализации пройденного материала (к примеру, в электронном компьютерном тренажере 1991 года по РКИ «Падежный детектив» Руденко-Моргун О.И., Васильевой Т.В., Власова В. при изучении русских падежей был использован анимированный образ вращающегося кубика, шесть граней которого отражают шесть форм одного и того же слова).

Наконец, современные ИКТ отличаются чрезвычайной вместительностью: они могут включать в себя огромные объемы информации разного типа, поэтому с их помощью стало возможным создание иллюстрированных, анимированных, озвученных электронных справочников, словарей и энциклопедий, не сравнимых по объему информации и уровню наглядности с печатными аналогами. Большая вместительность ИКТ также позволяет включать анимированную, озвученную помощь в электронные упражнения и задания (всплывающие окна с подсказками/правилами/примерами, отсылки к справочникам/словарями, таблицы, звук и мн. др.).

Очевидно, что в **комплексе** перечисленные возможности ИКТ могут обеспечить беспроблемную и эффективную самостоятельную работу студентов в электронной среде даже на начальном уровне освоения русского языка (с переводом заданий и грамматических справок на родной язык, визуализацией грамматического материала, вариативной помощью при выполнении упражнений и пр.). Согласитесь, самостоятельная работа с подобными ресурсами позволит на аудиторных занятиях уделять больше времени практике живого общения. А ведь именно к этому стремится современная коммуникативно ориентированная методика РКИ.

Таким образом, заявленные исследователями компьютерных технологий преимущества ИКТ вполне обоснованы. Остается решить другой существенный и, надо сказать, болезненный вопрос: почему подобные средства до сих пор не разработаны и не включены в учебный процесс? Обратимся к истории разработок средств ИКТ в методике РКИ.

Известно, что в 90-ых годах прошлого века, в связи с революционными изменениями в российском обществе и большим интересом к России со стороны Запада, частные компьютерные фирмы в сотрудничестве с коллективами авторов-преподавателей разработали несколько ***обучающих программ*** для иностранцев: «100 компьютерных упражнений по русскому языку» (А.П. Журавлев, О.Н. Григоров, Д. Дэвидсон, В.А. Попов, Н.А. Фокина, 1989 г.), «Падежный детектив» (О.И. Руденко-Моргун, Т.В. Васильева, В. Власов, 1991 г.), «Слушай, читай, смотри – говори!» (О.И. Руденко-Моргун, Т.В. Васильева, 1991 г.) и др. в ходе разработки данных продуктов от авторов требовалось обеспечить содержательную часть курса и описать, что, где и как должно функционировать [Руденко-Моргун 2009: 132–166]. Остальную часть работы выполняла команда специалистов: программисты, художники анимации, верстальщики, актёры озвучания и др. Следует признать такую схему создания компьютерных обучающих программ наиболее предпочтительной, ведь каждый специалист в ней выполняет работу, в которой он компетентен. Однако, к большому сожалению, перечисленные выше компьютерные программы уже невозможно найти в продаже или в библиотеках, а их переиздание не выходило. Интерес к русскому языку и России за рубежом быстро угас, и финансирование таких больших проектов перестало быть (а по большей степени, и никогда не было) прибыльным для IT-компаний.

Разумеется, отдельные разработчики компьютерных программ предугадали потребности пользователей (в том числе преподавателей), желающих создавать авторские материалы, но не имеющих возможности обратиться к услугам специалистов, поэтому почти с момента появления первых персональных компьютеров они приступили к разработке различного рода редакторов: по созданию 1) иллюстраций; 2) публикаций; 3) презентационных (в том числе учебных) материалов и т.п. Всем известен, к примеру, часто используемый в учебных целях ***редактор презентаций*** Microsoft PowerPoint. Благодаря своему удобному интерфейсу и широкому распространению он был быстро освоен пользователями, в том числе и преподавателями РКИ. с помощью данного редактора стала возможной наглядная демонстрация учебного материала с анимацией, звуком и видео. Однако, очевидно, что индивидуальная самостоятельная работа с презентациями PowerPoint абсолютно не эффективна, так как у данного средства другое назначение (оно просто не обладает необходимыми инструментами организации помощи, создания тестовых заданий, объемных и иллюстрированных словарей для организации самостоятельной работы учащихся).

В конце 90-х и начале 2000-х годов в общем доступе сети Интернет стали появляться бесплатные ***конструкторы тестов*** (MyTest, EasyQuizzy, Айрен и мн. др.) – простые в использовании программы, позволяющие разрабатывать тестовые задания различных типов: выбор правильного ответа из списка; множественный выбор ответов из списка; выбор из выпадающего списка; впечатывание правильного ответа/числа и др. Данные инструменты вошли в арсенал многих преподавателей, желающих создавать отдельные тренировочные тесты, однако нашей задаче – разработке комплексной электронной обучающей среды для самостоятельной работы студентов – такие конструкторы, естественно, не подходят: 1) они не включают в себя инструменты для размещения презентационного материала, справочников, словарей; 2) не предоставляют возможность прикрепить звук/видео/анимацию к тестовому вопросу или ответам, 3) обладают недостаточным количеством типов тестовых заданий; 4) не позволяют задействовать помощь при выполнении заданий и мн. др.

Около 10–15 лет назад педагг. получили новый уникальный инструмент для создания собственных учебных материалов – ***платформы для дистанционного обучения*** со встроенными редакторами электронных учебных материалов. Такие платформы позволяют размещать и разрабатывать электронные образовательные курсы по любому из учебных предметов. Среди общедоступных платформ такого рода наиболее распространенной и известной стала платформа Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда).

Редактор Moodle позволяет создать как презентационные (лекции, видео-лекции, словари, электронные книги), так и практические (тесты, задания, опросы) электронные ресурсы [ТУИС РУДН, 2016]. Он обладает большим количеством внутренних настроек для каждого элемента курса и общих настроек ко

всему электронному курсу. Так, например, при создании теста, редактор предлагает широкий спектр типов тестовых заданий, подходящих для нашего предмета – РКИ: 1) перетаскивание элементов в текст; 2) выпадающий список («выбор пропущенных слов»); 3) впечатывание короткого ответа; 4) единичный и множественный выбор (выбор одной или нескольких позиций из списка); 5) установление соответствия, связи между позициями списков и мн. др. При этом редактор Moodle позволяет прикрепить звук, даже видео к тестовым заданиям, а зачастую и к ответам тоже. Настройки системы оценивания тестов в Moodle учитывают многие варианты отображения результатов, а инструментарий редактора позволяет организовать как контекстную (к каждому вопросу), так и общую помощь к тесту (для этого используется элемент «Глоссарий», позволяющий вызывать помощь во всплывающем окне, и специальный HTML-редактор, способный интегрировать подсказку в тестовые задания и в презентации грамматического материала). в добавок ко всему Moodle поддерживает различные языки интерфейса, между которыми пользователь может свободно переключаться. Эта особенность системы особенно полезна при обучении РКИ.

Однако все перечисленные преимущества редактора Moodle декларативны: они прельщают преподавателей перспективой создания полноценных эффективных обучающих курсов РКИ, но при этом в ходе непосредственной работы в редакторе и попытке создания с его помощью комплексного электронного курса сложной структуры для самостоятельной работы студентов обнаруживается ряд существенных недостатков системы.

Первый и самый главный из них – «недружелюбность» интерфейса. Сама система Moodle является зарубежной (основатель и разработчик – австралийский педагг.и IT-специалист Мартин Дугиамас), в связи с этим весь интерфейс настроек редактора в оригинале был разработан на основе принятой в английской научной литературе терминологии. Перевод же на русский язык является «машинным» и осуществлен без учета особенностей разночтения терминов. в связи с этим многие понятия в системе настроек редактора Moodle остаются неясными для русских пользователей, а «справки», прикрепленные к позициям настроек, также являются «переводными» и вовсе не разъясняют возникающие вопросы.

Далее важно заметить, что для разработки полноценных эффективных курсов в редакторе Moodle, снабженных системами помощи, отсылками к необходимым элементам курса по требованию пользователя, встроенными справочниками, словарями и т.п. понадобятся специальные знания программирования и работы в HTML-редакторах (к примеру, для организации системы помощи в заданиях и тестах). Конечно, в открытом доступе сети Интернет имеется масса обучающих мануалов и видео по работе с данным редактором. Однако преподаватель, познакомившись со всеми этими материалами, сможет разработать эффективный обучающий языковой курс с использованием всех декларируемых преимуществ технологии мультимедиа лишь при условии значительных временных затрат. Создание учебных материалов в редакторе Moodle можно назвать работой чрезвычайно трудоёмкой и кропотливой.

Существенным недостатком редактора Moodle для создания электронных ресурсов сложной структуры (полноценных учебных курсов с презентационными, тренировочными и контрольными материалами) следует также признать линейность размещения материалов внутри курса, за счет чего они кажутся разрозненными. Так, преподаватель, создав презентационный материал в редакторе, к примеру, лекцию, может отдельно создать и тест к лекции, который будет располагаться следом за презентационным материалом. Автор курса может разместить ссылку на тест в конце лекции, может создать «иерархию» в меню курса, разместив тест в качестве подраздела лекции, однако «вмонтировать» данный тест в «тело» лекции невозможно: система не позволяет интегрировать несколько ресурсов в один, а представляет их списком, который, можно структурировать (а сами же ресурсы можно связать внутренними гиперссылками). Данный недостаток не кажется серьезным, если перед авторами не стоит задача разработки полноценного объемного учебного курса, различные материалы которого целесообразно интегрировать друг в друга. Однако наша задача – другая, и при линейной организации учебного материала навигация по курсу, а также контроль прохождения данных материалов значительно затрудняются.

Рассмотренные недостатки позволяют сделать вывод о том, что для задачи разработки единого комплексного учебного языкового курса, использующего все преимущества технологий мультимедиа, редактор платформы Moodle не подходит.

Достойным выходом из сложившейся ситуации следует признать обращение вузов и преподавателей к платным редакторам электронных материалов, имеющим функцию IT-поддержки. Для нашего исследования в качестве такого редактора был выбран функциональный iSpring Suite, позволяющий создавать полноценные электронные учебные материалы и в последствии с легкостью размещать их на персональных сайтах или платформах дистанционного обучения (той же Moodle или специальной iSpring Online).

Наш выбор обусловлен как достаточным функционалом инструментария редактора iSpring, так и простотой его использования («дружелюбный интерфейс»). Во-первых, редактор является приложением-надстройкой к программе для создания презентаций PowerPoint, так хорошо освоенной широким пользователем. Во-вторых, арсенал возможностей редактора содержит такие необходимые для электронного обучения функции как создание курсов с ветвлением и «умной» навигацией, вставка видео (flash-роликов, YouTube) и Web-объектов, встроенный аудио/видеоредактор для быстрой обработки записей (удаление шума, обрезание клипов регулировка громкости); создание, настройка и интеграция (что очень важно!) тестов в презентационный материал; включение в него интерактивных объектов: книги, каталога, временной шкалы, интерактивных диалогов. Последние позволяют пользователям принимать непосредственное участие в виртуальном диалоге с анимированным компьютерным персонажем, при этом траектория диалога может меняться в зависимости от выбранного пользователем ответа. Отметим,

что такой элемент электронного курса имеет высокую дидактическую значимость для методики РКИ, которую трудно переоценить.

Заключительным, и, наверное, решающим фактором выбора iSpring является совместимость всех его компонентов с международным стандартом SCORM. Другими словами, все созданные с помощью данного редактора материалы (презентации, тесты, интерактивные элементы) могут быть преобразованы во Flash-файлы в формате HTML и размещены внутри любой системы дистанционного обучения. Кроме того, электронные учебные материалы, созданные с помощью редактора iSpring, можно использовать и как самостоятельные ресурсы: размещать их в Интернете, отправлять по электронной почте, записывать на CD/DVD-диски.

Перечисленные выше причины выбора данного редактора, безусловно, являются достоинствами рассматриваемой программы. Тем не менее, при создании в данном редакторе материалов для иностранных учащихся, начинающих самостоятельно изучать русский язык, был выявлен и ряд проблем, затрудняющих нашу работу.

В ходе разработки презентационного материала посредством редактора iSpring было обнаружено, что в настоящий момент (разработчики ежегодно выпускают обновления) он не обладает функцией настройки всплывающих окон (необходимую вспомогательную информацию приходится размещать сразу на экране, которая, конечно же, его загромождает).

Типов вопросов в тестовом редакторе iSpring, несмотря на их большое количество, все же недостаточно, так как отсутствуют важные для языковых курсов: 1) распределение единиц из списка по колонкам таблицы (необходимо для тренировки анализа и классификации языковых объектов), 2) перемещение графических объектов (рисунков) к подписям и наоборот (важно для запоминания лексических значений слов), 3) соединение объектов с помощью стрелок (важно для установления взаимосвязи языковых явлений: например, вопроса и ответа, синонимов и антонимов); 4) замена единиц, входящих в состав слова или словосочетания путем ввода текста с клавиатуры (может быть использован, например, в вопросах на замещение начальной формы слова той, что необходима в контексте предложения); 5) маркировка/выделение объектов (например, цветом) внутри текста или словосочетания (служит тренировке умения видеть в тексте необходимые языковые единицы и классифицировать их). Все перечисленные типы вопросов чрезвычайно актуальны для электронных практикумов по РКИ, так как способствуют овладению специфическими грамматическими категориями русского языка на начальных этапах его изучения, формированию навыков оперирования грамматическим материалом в соответствии с целями высказывания, формированию умения извлекать информацию из текста, пользуясь правилами грамматики и мн. др.

Контекстная и общая помощь к тестовым вопросам (включение отсылок к словарям, справочникам, правил-комментариев и т.п.) также остается невозможным в редакторе iSpring на данный момент. Обращение к учебно-справочной информации возможно лишь из меню урока-презентации (но не из тестового задания, где это более необходимо), при этом вернуться обратно в урок, в то место, где пользователь прервался, уже невозможно. Есть возможность вставить отсылки на справочные файлы, но опять же только в уроке-презентации. в связи с такой невозможностью наполнения учебной среды поддерживающими материалами самостоятельная работа студента с ресурсом оказывается неполноценной.

На основе проведенного анализа существующих инструментов для создания комплексных электронных учебных материалов, а также на базе многолетнего опыта работы с электронными редакторами образовательных курсов, можно с сделать вывод о том, что большинство из предлагаемых электронных редакторов либо чрезвычайно сложны в использовании, либо имеют ограниченные методические возможности, и созданные с их помощью учебные средства, к сожалению, как показывает опыт, уступают по эффективности печатным учебникам и пособиям. Тем не менее возможности компьютерных технологий, технологии мультимедиа велики и не следует забывать, что только с помощью электронных ресурсов, мы можем реализовать многие наши инновационные проекты: дистанционное и смешанное обучение, этноориентированное обучение, диалог культур и мн. др. Остается надеяться, что инструменты реализации данных проектов будут в скором времени усовершенствованы в соответствии с современными требованиями методики по организации коммуникативно ориентированного и индивидуализированного обучения.

Список литературы

[1] *Аль-Кайси, А.Н.* Модель интегрирующего обучения русскому языку в полиэтнических классах с использованием информационных средств: дисс. ... канд. пед. наук, 13.00.02. – М., 2015. – 350 с.

[2] *Апакина, Л.В.* Моделирование коммуникативно-творческой самостоятельности инофонов в электронной среде: уровень А1–А2: дисс. ... канд. пед. наук, 13.00.02. – М., 2011. – 257 с.

[3] *Архангельская, А.Л.* Электронный вводно-фонетический курс по русскому языку для иностранных учащихся: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2007. – 201 с.

[4] *Руденко-Моргун О.И., Архангельская А.Л., Аль-Кайси А.Н.* Мультимедиа как средство визуализации языковых явлений // Вестник РУДН. Вопросы образования: языки и специальность, 2016. №1. – С. 47–56.

[5] *Руденко-Моргун, О.И.* Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа: Монография. – М.: РУДН, 2009. – 332 с.

[6] *ТУИС РУДН.* Телекоммуникационная учебно-информационная система: инструкции для создателей курсов / сост. Е.Ю. Лотова, А.А. Масленникова, Л.В. Апакина. – М.: РУДН, 2016. – 66 с.

РАЗЛИЧИЯ В ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВАХ ДЛЯ ОБОЗНАЧЕНИЯ ВКУСА В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

И. Сюй (Москва, Россия)

Данная статья посвящена различиям в языковых средствах для обозначения вкуса в русском и китайском языках. На фоне существенных сходств между обоими языками можно выделить и важные различия. Это касается вкусов «умами» («鲜(xiān)»), «онемение» («麻(má)») и «неприятного вкуса сырой рыбы» («腥(xīng)»), для которых в русском языке соответствующих словных обозначений не найдется, но описательными способами эти три вкуса описываются. Что касается «сладкого», «острого», «жирного», «безвкусного», «пресного» и «пряного», хотя точные эквиваленты одновременно существуют в обоих языках, шкалы представлений о них несколько различаются.

Ключевые слова: *вкус, сопоставительная лингвистика, гипотеза лингвистической относительности, русский язык, китайский язык*

DIFFERENT LINGUISTIC MEANS OF TASTE DESCRIPTORS IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES

Y. Xu (Moscow, Russia)

This article deals with different linguistic means of taste descriptors in Russian and Chinese languages. Against the background of significant similarities between these two languages, there are important differences to be discussed. While for the tastes of "umami" ("鲜(xiān)"), "numbness" ("麻(má)") and "the unpleasant taste of raw fish" ("腥(xīng)"), there are no exact equivalents in Russian, however, these three tastes can be explained by descriptive linguistic means. As for "sweet", "pungent", "oily", "tasteless", "unflavored" and "spicy", percise descriptors exist in both Russian and Chinese languages, though the perception of these tastes may differ between the two nations.

Keywords: *taste, contrastive linguistics, linguistic relativity, Russian language, Chinese language*

Гипотеза лингвистической относительности (также известна как гипотеза Сепира-Уорфа, ГСУ) была выдвинута в 30-х годах XX века, смысл ее заключается в том, что структура языка определяет мышление и способ познания реальности. Считается, что хотя реальность везде похожа или даже одинакова, народы, говорящие на разных языках, имеют различия в восприятии реальности, в том числе таких ее фундаментальных категорий, как время и пространство, цвет и вкус и т.д.

С 50-х гг., помимо этнолингвистов и антропологов, к ГСУ начинают активно подключаться и психологи. Были проведены многие исследования в странах Азии, Африки и Латинской Америки. в них было показано языковое влияние на особенности осмысления времени, пространства, причинно-следственных связей, классификации предметов и т.д. Однако, самые известные до сих пор исследования в рамках ГСУ были проведены в области цвета. Оказывается, что основные цвета спектра имеют больше шансов получить специальные обозначения в языке. Исследованиям в данной области посвящены работы многих ученых: Р. Брауна, Э. Леннеберга, Дж. Брунера, Б. Берлина, П. Кея, Э. Хейдера, О. Джилберта, А. Франклина, Дж. Уинавера и т.д.

В нашем веке новые экспериментальные процедуры обогащают методы исследования как в сфере цвета, так и во многих других. в последнее время сфера вкуса начала привлекать внимание в связи с развитием органолептики. Кроме того, принятие пищи является одним из важнейших бытовых действий человека, а именно в таких фундаментальных аспектах различия особенно явно показываются. Область вкуса еще мало изучена в лингвистике, однако, она может в значительной степени укрепить или отвергнуть ГСУ.

1. ОТСУТСТВИЕ точных эквивалентов

Что касается вкусов «умами», «онемение» и «неприятного вкуса сырой рыбы», то у них отсутствуют точные эквиваленты в русском языке. Вкус, обозначаемый русским языком, но не имеющий китайского эквивалента, не встречается.

(1) ***Умами.*** в русской и других западных культурах существует всего четыре базовых вкуса – сладкий, соленый, кислый, горький, а с точки зрения традиции культуры стран Восточной и Юго-Восточной Азии – пять. Пятый вкус в азиатской культуре – «умами». Умами – вкус высокобелковых веществ, вкус гутаминовой кислоты и нуклеотидов. Однако, умами легче ощущать человеческим рецептором в виде

глутамата натрия, поэтому в науке долгое время не различали умами и соленый, только в начале XX века умами был выделен японским ученым Икэда Кикунаэ в самостоятельный вкус.

Для обозначения данного вкуса в русском языке употребляется транслитерированное от японского слова «умами», которое в японском языке значит «приятный вкус», однако это слово не входит в активный запас русского языка, поскольку понятие умами неизвестно в России. Этот вкус также описывается как «приятный», «вкусный», «деликатесный», однако, эти выражения в значительной степени субъективные. Кроме того, для обозначения данного вкуса также употребляются выражения «вкус белковых соединений», «глютаматовый вкус», которые чаще наблюдаются в научном русском языке. А в китайском языке данный вкус описывается словом «鲜(xiān)». Иероглиф «鲜» состоит из двух частей – «鱼(yú)» («рыба») и «羊(yáng)» («баранина»), которые достаточно точно указывают народные представления о носителях такого вкуса.

Самыми типичными источниками вкуса умами являются соевый соус, сыр пармезан и рокфор. Кроме того, умами представлен в таких продуктах, как: 1)мясо и мясные изделия; 2)морепродукты; 3)сыр, грудное молоко; 4)грецкий орех; 5)комбу (водоросль), грибы, брокколи, помидор, сельдерей, шпинат, пекинская капуста; 6)зеленый чай, красное вино; 7)рыбный соус.

(2) Вызывающий онемение. Онемение – вкус «сычуаньского перца». Сычуаньский перец традиционно употребляется в Китае, провинции Сычуань. Хотя такой плод называется перцем, он не имеет никакого отношения к черному или красному перцу. Сычуаньский перец дает не острый вкус, а онемение, или, точнее, он приводит к некоторому онемению рта. Такое ощущение похоже на онемение руки, ноги и т.д. Для обозначения этого вкуса в китайском языке употребляется слово «麻(má)», в русском языке – выражения «вызывающий онемение», «жужжащее, ошеломляющее ощущение». Причина отсутствия более конкретного языкового средства для его описания состоит в том, что продукт, который дает данный вкус, не входит в традиционную русскую кухню.

(3) Вкус сырой рыбы. в жизни легко заметить, что от сырой рыбы и мяса неприятно пахнет. Это одновременно и запах, и вкус. Данный запах и вкус в русском языке обычно обозначается описательными выражениями «запах рыбы (мяса)», «пахнущий сырой рыбой (кровью)», «вонь (как от сырого мяса или рыбы)». Однако, вышеизложенные языковые средства недостаточно точные: во-первых, «вонь» скорее всего происходит от порчи, а данный неприятный вкус существует также в свежих продуктах; во-вторых, «пахнущий сырой рыбой (кровью)», «вкус сырой рыбы» подчеркивают характеристику «сырой», но на самом деле такой вкус существует также в приготовленных продуктах.

Что касается китайского языка, то для описания этого вкуса используется слово «腥(xīng)». Оно в китайском языке сочетается не только с рыбой и мясом, но и со многими другими продуктами, которые, по мнению китайцев, имеют тот же самый неприятный вкус, как свежее молоко, яйцо, соевые изделия, чай Пуэр, кровяные изделия (например, кровяная колбаса) и т.д. Даже существуют блюда, для приготовления которых продукты рвут руками, а не режут ножом, потому что металл (особенно железо) также дает продуктам данный неприятный вкус.

Разница в понимании и восприятии этого вкуса между русским и китайским языками находит объяснение и в биологии, и в реальности жизни. Например, что касается молока, китайцы чувствуют в нем некий неприятный вкус, а русские обычно нет. Здесь возможная причина состоит в том, что среди восточных славян только у 16%–18% взрослых людей есть проблема непереносимости лактозы, а среди китайцев – 93%. Данная проблема растет с возрастом, большинство взрослых русских употребляют молоко без проблем, а китайцы, как правило, на 80–90 % теряют способность переваривать лактозу к 3–4 годам. Поэтому молочные изделия играют значительную роль в русской кухне и не вызывают никакой неприятной ассоциации, а китайцы редко их употребляют и ассоциируют их со вкусом «腥». Что касается чая Пуэр, соевых и кровяных изделий, они в России сравнительно реже употребляются.

2. НАЛИЧИЕ точных эквивалентов

(1) а) Сладкий как простой вкус. Сладкий – вкус сахара и меда. Для обозначения этого вкуса в русском языке используются слова «сладкий», «сладостный», а в китайском – «甜(tián)», «甘(gān)».

Самое существенное различие в плане сладкого заключается в степени его восприятия – китайцы стоят гораздо ниже на шкале восприятии, чем русские. Живые примеры такие: очень часто китайцам кажется, что русские кондитерские изделия вкусные, но слишком сладкие; соответственно, некие безвкусные для русских продукты считаются сладкими для китайцев.

Сладкие для обоих народов продукты:	Сладкие для китайцев, но безвкусные для русских продукты:	Сладкие для русских, но безвкусные для китайцев продукты:
1) банан, инжир, финик, личи, дыня, арбуз; 2) морковь, свекла; 3) фенхень, стевия, солодка.	1) рис и мучные изделия; 2) тыква, кабачок, капуста, сладкий картофель, каштан, паприка, баклажан; 3) свежее молоко, сливки, сливочное масло.	нет

б) Сладкий как компонент сложного вкуса. в реальности существует вкус «сладкий + жирный», для описания этого вкуса в русском языке употребляется выражение «сладкий и жирный», а в китайском языке – слово «甜腻 (tián nì)». Однако, здесь компонент «腻» уже содержит некую отрицательную оценку, как «неприятность», «тошноту» и «переедание». Часто употребляемыми продуктами с таким вкусом являются торт, печенье, пирожные, шоколад и другие блюда, которые одновременно содержат большое количество сахара и масла.

Кроме того, существует еще вкус «сладкий + свежий». Здесь «свежий» не значит «недавно добытый или приготовленный, не испортившийся», как «свежее молоко», «свежая рыба», а уникальный вкус, который отличает сладость большинства сортов фруктов от сладости торта, печенья, шоколада, мороженого и т.д. Такая «свежесть» чувствуется особенно сильно тогда, когда люди едят фрукты после жирной пищи и сразу чувствуют некую свежесть и чистоту во рту. (Причина существования данного вкуса заключается в том, что во многих сортах фруктов содержатся химические вещества, эфирные масла, особенно терпены. Терпены – основной компонент смол и бальзамов, в пище терпены дают так называемый свежий вкус.) Среди разных сортов фруктов данный вкус чувствуется особенно сильно в апельсине, мандарине, абрикосе, персике, ананасе и др. в русском языке различия между сладкими вкусами торта и фруктов не обозначаются, для описания этого вкуса можно употреблять выражение «сладкий и свежий», но здесь компонентом «свежий» не точно описывается специфика вкуса. в китайском языке могут использоваться слова «清甜(qīng tián)» и «鲜甜(xiān tián)», но эти слова также не очень точны, поскольку они описывают и вкус других продуктов, таких, как ключевая вода и морепродукты.

(2) Острый. Острый – вкус острого перца. Для описания данного вкуса в русском языке используются слова «острый» и «жгучий», в китайском – «辣(là)». К числу наиболее часто употребляемых острых продуктов относятся: перец, семена горчицы, имбирь, кумин, гвоздика, кардамон, чеснок, хрен, лук.

Здесь существенное различие между двумя народами состоит в том, что при восприятии острого вкуса китайцы находятся выше на этой шкале, чем русские: часто нормальная для китайцев острая еда для русских – слишком острая или уже невыносимая. Соответственно, острый вкус сравнительно реже употребляется в русской кулинарии, но в Китае он является одним из важнейших частоупотребительных вкусов.

(3) Жирный. Жирный – вкус масла и жира. Для обозначения этого вкуса в русском языке используется слово «жирный», в китайском – «香(xiāng)» («вкусный») или «油腻(yóu nì)» («жирный, неприятный»). Здесь слово «油腻» имеет четкую отрицательную оценку, связанную с тошнотой, перееданием.

При восприятии жирного вкуса китайцы находятся немного ниже на шкале, чем русские. Такие продукты, как сливочное масло, сыр, сметана, которые часто употребляются в русской кулинарии, китайцам кажутся очень жирными.

(4) Безвкусный. в широком смысле слово «безвкусный» имеет два значения: 1)не имеющий никакого вкуса; 2)не обозначаемый описательными словами вкус, например, вкус сахара – сладкий, но вкус яйца – не обозначаемый прилагательным. в природе найдется мало продуктов, которые действительно не имеют никакого вкуса, как, например, чистая вода; но существуют много таких, которые на самом деле имеют собственные вкусы, однако описательными словами эти различия назвать нельзя. Например, вкус мяса и вкус картофеля – это не сладкие, не соленые, не кислые, не горькие и не никакие, но очевидно, что они не одинаковы, и даже ничуть не похожи, хотя нельзя обозначать их просто словом «безвкусный». в данной работе термин «безвкусный» употребляется именно во втором значении. Для обозначения такого вкуса в русском языке употребляется слово «безвкусный», а в китайском – «无味(wú wèi)».

Здесь различие между двумя народами состоит в представлении о вкусе. Существует ряд продуктов, которые являются безвкусными для русских, но китайцам кажется, что у них есть обозначаемые вкусы:

Безвкусные для обоих народов продукты:	Безвкусные для русских, но имеющие обозначаемые вкусы для китайцев продукты:	Безвкусные для китайцев, но имеющие обозначаемые вкусы для русских продукты:
1) вода; 2) чечевица, нут, горох, фасоль, бобы; 3) картофель, цветная капуста;	1) пшеница, рис, ячмень, кукуруза, гречка; 2) огурец, баклажан, капуста, кабачок, паприка, тыква; 3) молоко, сливки, сливочное масло, свежие сыры; 4) мясо, яйцо, морепродукты; 5) лен, сезам, кунжут, миндаль, грецкие, кешью.	нет

(5) Пресный. Пресный – без соли или с недостаточным количеством соли (а также кислоты, остроты). Пресное отличается от безвкусного тем, что в пресной еде почти нет соли, пряностей или специй, она неинтересная и невпечатляющая, но ее можно употреблять для здорового питания. Согласно традиционной китайской медицине, еда, которая не содержит сильного вкуса, обычно полезна для здоровья. Для описания данного вкуса в русском языке используется слово «пресный», в китайском – «清淡(qīng dàn)».

В этом плане различие также встречается в народном представлении о вкусе. в китайской культуре существует такое понятие «大味必淡(dà wèi bì dàn)», т.е. настоящий деликатес не имеет сильного вкуса, только пресные блюда позволяют наслаждаться оригинальным вкусом качественных ингредиентов. Поэтому для китайцев «пресный» необязательно связан с «невкусным», «неаппетативным», «неинтересным» или «невпечатляющим». Соответственно, в китайском языке существуют и такие связанные выражения, как «素淡(sù dàn)» («постный и пресный») и «粗淡(cū dàn)» («неизысканный и пресный»), которые также никак не связаны с «невкусным». (Здесь в выражении «粗淡(cū dàn)» компонент «неизысканный» не имеет отрицательной оценки, поскольку данное слово часто используется для описания определенного образа жизни, когда люди не обращают большого внимания на материальное удовольствие или внешность, а настроены на духовные запросы, внутренний мир и жизненную гармонию.)

(6) Пряный. На самом деле пряный вкус – неопределенный, переменный, он различается в конкретных ситуациях, в зависимости от используемых сортов пряностей. Для обозначения данного вкуса в русском языке употребляется слово «пряный», в китайском языке – «辛香 (xīn xiāng)». Однако прилагательное «辛香» достаточно редко употребляется для описания такого вкуса в целом, чаще пряный вкус описывается более конкретно с указанием используемых сортов пряностей, как, например, «вкус корицы», «вкус перца» и т.д.

3. Полное совпадение

Существуют еще вкусы, народные представления и языковые выражения которых у русского и китайского народов почти полностью одинаковы, как, например, «соленый» («咸(xián)»), «кислый» («˘(suān)»), «горький» («苦(kǔ)»), «вяжущий» («涩(sè)»), «копченый» («烟熏味(yān xūn wèi)»), «металлический вкус» («金属味(jīn shǔ wèi)»), «подрумяненный» («焦香(jiāo xiāng)»), «свежий» («清香(qīng xiáng»), «свежий и холодящий» («清凉(qīng liáng)»).

В общем можно прийти к выводу, что при обозначении вкусов «умами» («鲜(xiān)»), «онемение» («ˇ(má)») и «неприятного вкуса сырой рыбы» («腥(xīng)»), в русском языке отсутствуют точные языковые средства, а вкус, не имеющий китайского эквивалента, не встречается. Что касается «сладкого», «острого», «жирного», «безвкусного», «пресного» и «пряного», эквиваленты одновременно существуют в обоих языках, но их представления и восприятия не всегда совпадают. А народные представления и языковые выражения таких вкусов, как «соленый» («咸(xián)»), «кислый» («酸(suān)»), «горький» («苦(kǔ)»), «вяжущий» («涩(sè)») и др., достаточно похожи или одинаковы у двух народов.

В конце стоит отметить, что хотя ощущение вкуса у человека достаточно развито, в общем лексика в этой сфере сравнительно бедна, чаще всего вкус точно описывается только через продукты, как, например, «вкус икры», «вкус сельди» и т.д. Однако, чем же именно отличается вкус красной икры от черной, или вкус сельди от форели? Средства обоих языков достаточно слабы, чтобы ответить на эти вопросы. Но несмотря на слабость лексики в сфере вкуса, выделенные в данной статье различия в языковых средствах для обозначения вкуса в русском и китайском языках в значительной степени уточнили «языковую картину» в области вкуса для русского и китайского языков.

Список литературы

[1] *Гончаров О.А., Князев Н.Н.* Лингвистичекая детерминации восприятия цветов у русских и коми // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2010. №2. – С. 1–14.

[2] Органолептические медоты оценок пищевых продуктов: терминология / под ред. Р.В. Головня. – М.: Наука, 1990. – 38 с.

[3] *Терещенко Т.В., Гончаров О.А.* Гипотеза лингвистической относительности: теоретический анализ и эмпиричечкие данные // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2014. №2. – С. 11–24.

[4] *Яровая Е.Ю.* Лингвокультурологические особенность концепта «вкус» в русской, французской и английской концептосферах // Вестник ИГЛУ. – 2013. – С. 184–191.

[5] *Kawamura Y., Kare M.R.* Umami: A basic taste. – New York,NJ: Marcel Dekker. – 1987.

[6] *Robert Krulwich.* Sweet, sour, salty, bitter…and umami. National public radio. – 2007. URL: http://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=15819485.

[7] 张晓鸣. 食品风味化学. 中国轻工业出版社, 2009. – 362页.

VII
ПЕРЕВОД В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

VII
TRANSLATION IN THE CHANGING WORLD: HISTORY, THEORY, PRACTICE, MODERN APPROACHES

РИФМЫ «СОНЕТОВ К ОРФЕЮ» Р. М. РИЛЬКЕ КАК ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА

Н. В. Вороневская (Москва, Россия)

В статье рассматриваются некоторые вопросы воссоздания рифм лирического цикла «Сонеты к Орфею» Р. М. Рильке в переводах на английский язык (1936–2007).

Ключевые слова: *воссоздание, перевод, рифма, Р. М. Рильке, язык*

RHYMES IN R. M. RILKE'S "SONNETS TO ORPHEUS" AS A TRANSLATION PROBLEM

N. Voronevskaya (Moscow, Russia)

In the article some questions of reflection of the original rhymes of the lyrical cycle "Sonnets to Orpheus" by R.M. Rilke in translations into English are considered (1936–2007).

Keywords: *re-creation, translation, rhyme, R.M. Rilke, language*

В своей новой монографии «Rilke on Death and Other Oddities», вышедшей в свет в 2007 году, Дж. Муд, американский исследователь и переводчик Р. М. Рильке (1875–1926), пишет о стремлении англоязычных переводчиков переводить рифмованные поэтические произведения Рильке верлибром: «<...> the last few decades have seen the pendulum shift, with virtually no one attempting to rhyme Rilke in English, ignoring his music and going strictly for meaning» [Mood, 2007: 118]. Из этого высказывания зарубежного рилькеведа, можно сделать вывод, что своеобразие авторской рифмы в поэзии такого виртуоза стиха как Рильке совсем не представлено средствами английского языка. Однако, как показал наш сопоставительный анализ известных нам английских переводов «Сонетов к Орфею», в шестнадцати из девятнадцати переводов всех сонетов этого цикла переводчиками из Великобритании и США были предприняты попытки воссоздать систему рифм оригинала. Так, например, отдельным переводчикам удалось передать оригинальные рифмы либо полностью (перевод-открытие Дж. Б. Лейшмана (1936)), либо – в подавляющем количестве сонетов (переводы Н. Мэрдас Биллиас, Р. Хантера и К. Пичфорда); в то время как весь цикл переведен *прозой* только М. Д. Хертер Нортон, Ч. Хейзелоффом и Э. Сноу.

Мы установили, что рифмы Рильке частично или полностью воссозданы: Дж. Б. Лейшманом – во всех 55 сонетах цикла; Н. Мэрдас Биллиас – в 47; К. Пичфордом и Р. Хантером – в 46; Ст. Митчеллом – в 33; Л. Норрисом (в соавторстве с А. Килом) – в 31; У. Барнстоуном – в 18; Дж. Лемонт – в 13; Гр. Гудом – в 10; Г. Лэндманом – в 5; Ст. Коном, К. Ф. Макинтайром, Д. Патерсоном – в 4; Д. Янгом – в 3; А. Поулином и Р. Э. Фуртаком – по 1 соответственно. Два сонета из *первой части* «Сонетов к Орфею»: сонет №XIII (со схемой рифм abab cddc eff egg) и сонет №XXII (abba cdcd efg efg) были переведены на английский язык в соответствии со схемой рифм оригинала восьмью переводчиками. Что касается сонетов *второй части* цикла, то англоязычные переводчики полностью передали систему рифмовки сонета №XX (с последовательностью рифм abab cdcd efg efg) и сонета №XXV (abab cdcd efe gfg) из второй части в девяти переводах соответственно.

Примечательно, что таким переводчикам как Ст. Митчеллу, Н. Мэрдас Биллиас, Р. Хантеру и Л. Норрису (в соавторстве с А. Килом), опубликовавшим свои переводы «Сонетов к Орфею» в период с 1977 по 1999 годы, в значительно большей степени удалось отобразить оригинальные схемы рифм цикла, чем переводчикам, чьи версии «Сонетов» увидели свет в начале XXI века.

Как показал наш сопоставительный анализ, наибольшую трудность у американских и британских переводчиков «Сонетов к Орфею» вызвали сочетания рифм в терцетах сонетов, где Рильке рифмует три, а иногда и четыре слова, в то время как воссоздание парных рифм в четырех строках катренов сонетов оказалось возможным для подавляющего большинства переводчиков.

Кроме того, несомненную сложность для англоязычных переводчиков «Сонетов к Орфею» представлял поиск точных рифм, которые доминируют во всем поэтическом цикле. Как известно, система английского языка редко предоставляет возможность появиться богатой поэтической рифме (варианты рифмовки какого-либо конкретного слова очень скудны), поэтому отсутствие точной рифмы американским и британским переводчикам приходилось компенсировать неточными рифмами: диссонансами и ассонансами. в английских переводах нередко преобладают мужские рифмы, в то время как у Рильке доминирующими являются и мужские, и женские рифмы. Следовательно, эта особенность рифм «Сонетов к Орфею» не в полной мере отражена в переводах цикла.

Таким образом, в английских переводах «Сонетов к Орфею» Р. М. Рильке мы обнаруживаем реализацию двух переводческих стратегий: подавляющее большинство переводчиков идет по пути точного воссоздания характера рифм (например, Дж. Б. Лейшман, Р. Э. Фуртак и другие), и лишь некоторые переводчики игнорируют особенности рифмовки оригинала и выполняют переводы прозой (М. Д. Хертер Нортон, Ч. Хейзелоффом и Э. Сноу).

Список литературы

[1] *Mood, J.* Rilke on Death and Other Oddities / J. Mood. – Xlibris, 2007. – 128 p.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДОВ РАССКАЗОВ В.М. ШУКШИНА С РУССКОГО НА ХИНДИ

И.А. Газиева (Москва, Россия)

В данной работе рассматриваются и анализируются параллельные тексты переводов с русского языка на хинди рассказа «Сельские жители» В.М.Шукшина . в основе исследования мы попытаемся ответить на следующие вопросы: можно ли назвать все эти два перевода эквивалентными или адекватными тексту оригинала? Каково качество этих переводов и как переданы все стилевые, национальные особенности этого произведения? Каковы неточности перевода, связанные с незнанием реалий?

Ключевые слова: *перевод, сравнительный анализ, параллельные тексты, национальный колорит, художественный перевод, вариативность переводческих решений*

A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE VASILY SHUKSHIN STORIES' TRANSLATIONS FROM RUSSIAN TO HINDI

I. Gazieva (Moscow, Russia)

The paper deals with the parallel texts of two types of translations of Vasiliy Shukshin story «Villagers» from the Russian into the Hindi. We are going to examine the following tasks: are these two translations equivalent or adequate to the original text? What is the quality of these translations and how all the stylistic and national features of Shukshin story were translated into Hindi?

Keywords: *translation, comparative analysis, parallel texts, Hindi, variation of translation solutions*

Переводы произведений В.М. Шукшина на язык хинди официально почти нигде не публиковались. в 1987 г. в университете им. Дж.Неру (Индия) было опубликовано несколько его рассказов в переводе на хинди индийским русистом В.К. Шарма. в 2016 г. в Нью-Дели (Индия) был издан сборник одиннадцати коротких рассказов В.М. Шукшина на языке хинди под названием «Поиск необычного в повседневном». Автор перевода – Гириш Мунджал, один из ведущих русистов Индии. Однако при презентации этого сборника были высказаны положительные и отрицательные рецензии. Цель статьи – предпринять попытку сопоставления исходного текста рассказа «Сельские жители» В.М. Шукшина и текста перевода на языке хинди, выполненных переводчиками Г. Мунджалом и Кунваром Кантом. Теоретическую базу исследования составляют работы выдающегося теоретика перевода Гидеона Тури по дескриптивному подходу к переводу, по параллельным текстам в переводческой практике (Шадрин В.И), подходу культурно-историческому (Н.И. Рейнгольд). Мы задались вопросом – сохраняется ли авторское видение действительности шукшинского текста с его колоритным языком в текстах перевода, и с какой степенью его варьирования? в соответствии с поставленной целью мы решаем следующие задачи: 1) сопоставление и анализ перевода рассказов Шукшина с русского на хинди и анализ сохранения текста оригинала при переводе; 2) анализ просторечных синтаксических конструкций живой и стилизованной разговорной речи и перевод разговорных синтаксических единиц на язык хинди. в работе используется следующие методы анализа исходного текста (ИТ) и текста перевода (ТП): метод исследования параллельных текстов (Шадрин В.И.); методы сопоставительного анализа прозаического ИТ и ТП: анализ переводческих трансформаций при переводе (Бархударов Л.С.); целевой подход, включающий определение лакун в языке перевода и литературной полисистеме, которую призван заполнить данный перевод (Гидеон Тури); подход культурно-исторический в контексте принимающей культуры (Н.Рейнгольд).

В данной статье сопоставляются три текста: текст оригинал и два текста перевода, выполненных примерно в одно время. в данном случае мы можем говорить о параллельных разноязычных текстах: русскоязычный, хиндиязычный, и иногда нам приходилось обращаться к англоязычному переводу. Использование параллельных текстов необходимо было для сопоставления качества переводных текстов. Итак, «параллельные тексты – это тексты на двух языках, которые обладают одинаковой информативностью и созданные в идентичных коммуникативных ситуациях» [Шадрин, 2005: 451]. Здесь имеется в виду традиции типологии текстов, т.е. «переводной текст обладает высоким качеством в том случае, если он соответствует традициям типологии текстов в культуре общества переводного языка» [Шадрин, 2005: 452]. Гидеон Тури, работающий в области дескриптивного переводоведения, считает, что текст перевода всегда представляет собой компромисс между стремлением к приемлемости и адекватности и чтобы текст мог бы функционировать в качестве переводного текста, он, как и любой текст, должен быть приемлемым для языковой и литературной систем переводного языка. Однако чтобы быть переводным текстом, он дол-

жен как можно полнее отражать оригинал, быть адекватным ему» [Комиссаров, 2002: 310]. Поскольку наше исследование основано на сопоставительном анализе художественного перевода рассказов Шукшина, то согласно концепции Тури мы будем рассматривать переводческие нормы, которые «не задаются заранее, а выявляются путем сопоставительного анализа переводов (текстовой источник), а также путем анализа высказываний о переводе самих переводчиков, критиков, теоретиков и пр. (внетекстовый источник). При сопоставительном анализе могут сравниваться несколько переводов одного и того же текста, сделанные в разные периоды времени, переводы одного текста, выполненные разными переводчиками, переводы до и после редактирования. Однако главным видом анализа остается сопоставление перевода с оригиналом, чтобы определить, насколько перевод эквивалентен. При этом при анализе эквивалентности в качестве потенциального инварианта принимается адекватный перевод – максимально приближенный к оригиналу (возможно, с учетом обязательных отклонений)» [Комиссаров, 2002: 311].

При сравнении переводов рассказов В.М. Шукшина на хинди используются различные методы исследования и анализа текста, культурологический подход. На наш взгляд, переводчику, осуществляющему перевод текста с русского на восточный язык и наоборот, необходимо помнить о культурной составляющей текста оригинала. Также в хинди может не быть прямых эквивалентов для перевода языковых конструкций русского языка. в связи с этим приходится искать нужные конструкции в языке перевода аналогичные функциям конструкций исходного языка. Согласимся с мнением Н.И. Рейнгольд в том, что «современное переводоведение изучает перевод в контексте межкультурного общения (подход англо-американских теоретиков Андре Лефевра и Сьюзан Басснет) и, в отличие от лингвистического и филологического подходов, при любых обсуждениях переводческой деятельности подчеркивает культурологический поворот. Если лингвисты исходят из критерия эквивалентности разных уровней, а филологи берут за основу анализ позиции переводчика относительно подлинника и перевода (при этом те и другие сравнивают оригинал и перевод ради оценки последнего, говоря о точном/неточном, адекватном/неадекватном переводе), то сторонники дескриптивного переводоведения оценивают перевод, или «целевой текст» с точки зрения соответствия нормам принимающей культуры (подход Гидеона Тури). Есть и те, кто снимает любые оценки, исследуя перевод функционально: как творческий или психологический процесс; часть литературы данного времени; выражение идеологии социальной группы; перевод с точки зрения условий работы переводчика в данный период в данной стране (Скопос теория и Катарина Райс) и т.д.» [Рейнгольд, 2002: 2]. Также как и Рейнгольд нас интересует историческая динамика восприятия стиля рассказов Шукшина в переводах на язык хинди.

Итак, при презентации сборника переводов Шукшина под названием «Поиск необычного в повседневном», выполненного индийским русистом Гиришем Мунджалом в 2016 году были высказаны положительные и отрицательные рецензии. К примеру, проф. Харимохан Шарма, не имея представление о творчестве Шукшина, прочитав перевод на хинди, высказал своем мнение о том, что перевод недостаточно показывает открытость русской души и, с точки зрения стиля, переводчику нужно было использовать больше идиоматических выражений и фразеологических оборотом на хинди. Однако, по его мнению, презентация переводов на хинди одиннадцати рассказов В.М. Шукшина знакомит индийского читателя со своеобразием шукшинского стиля, для которого характерна приверженность к истокам народной речи, элементами разговорной речи – русскими пословицами, поговорками, жаргонизмами, эллиптическими предложениями, и, своеобразной диалогизацией речи персонажей.

В 2011 году индийский русист Кунвар Кант опубликовал в своем блоге перевод рассказа «Сельские жители» Для обоих индийских русистов Канта и Мунджала язык хинди является родным. Уже с заголовков рассказа мы видим разницу в переводах. в чем здесь разница? в аналитической и синтаксической форме образования новых слов или словосочетаний: грамматические значения в хинди выражаются тремя способами: аналитическим, синтетическим и смешанным аналитически-синтетическим. с точки зрения морфологической типологии хинди является языком скорее аналитическим: синтаксические отношения выражаются при помощи послелогов, присоединяемых к формам косвенного падежа существительных, местоимений или инфинитивов. Существенную роль в реализации грамматических связей играет и порядок слов. Синтетические формы наблюдаются при образовании слов неопределенной множественности, собирательных числительных, в послелогах и частицах, при изменении по родам, числам и падежам. в первом переводе названия “Gram vaasii” переводчик передаёт перевод названия синтетическим способом словосложения – путем соединения существительного мужского рода санскритского происхождения “Gram” (S) *(«деревня, село»)* и слово-суффикса мужского рода “vaasii” (S) «*житель, обитатель*»). Во втором переводе заголовка “gaoNv ke log” перевод происходит аналитическим путем – сочетанием двух слов через послелог родительного падежа, т.е. послеложного управления как типа грамматической связи слов. Таким образом, здесь используется существительное мужского рода “gaoNv” («деревня», село»), этимологически являющееся словом языка хинди, означающее «деревня, село, селение, поселок, место» и сочетанием послелога родительного падежа мужского рода -ka-, передающего значения принадлежности и собирательного существительного мужского рода “log” (*«люди, народ, члены партии, команды»)*. На наш взгляд перевод обоих заголовков эквивалентен, оба словосочетания активно используются в современном хинди. Заголовок «Сельские жители» на хинди также можно перевести еще более просторечной формой – сочетанием “Gaon vaale” или «*живущие* в *деревне; деревенские жители, деревенщины*» (сочетание существительного и адъективирующем формантом “vaala”,образующим адъективную форму имени существительного “Gaon” «деревня», которое всегда ставится после слова, которое оно определяет). Итак, видим, Мунджал переводит обращение к матери как ко 2-му лицу единственного

числа на ‘tu’, а Кант ведет обращение ко второму лицу множественного числа на ‘tum’. Предложение «*Тряхни стариной – приезжай*» Мунджал начинает перевод с предложения «*Денег на дорогу вышлю*» и объединяет три русских предложения в одно. Кант сохраняет структуру русского текста. Обращение к «бабке Маланье» Мунджал переводит его как “Maala maosii” – «*тетка (сестра матери)*» и в переводе адаптирует имя «Маланья» как «Мала», более похоже на индийское женское имя (этимологически слово санскритского происхождения, означающее «гирлянда, ожерелье). По его мнению «для того, чтобы в переводе был передан «дух» оригинала, необходимо соответствие таланта переводчика этому «духу» [Мунджал, 2015: 435]. Кант переводит обращение к бабке Маланье как “Malaanya daadi” – бабушка Маланья, но “daadi” здесь это «*бабушка со стороны отца*», хотя в тексте оригинала речь идет именно о бабке, у которой непутевая дочь, успевшая три раза выйти замуж.

Предложение «Бабка Маланья прочитала это, сложила сухие губы трубочкой, задумалась» оба переводчика описательным способом передают состояние задумчивости Бабки Маланьи: Мунджал описывает это состояние через «сжав сухи губы в курительную трубку», тогда как Кант не переводит слово «сухие (губы)», а выражение лица задумчивости персонажа передает через состояние готовности посвистеть в свисток» (здесь: “siTi bajaane ki mudra” – «выражение лица для того, чтобы свистеть в свисток»).

Имя собственное Шурка передается в переводе Канта как «Сурка». Следует отметить, что язык хинди часто подвергается большому влиянию разных диалектов. Для переводчика Кунвара Канта хинди и бходжпури (восточный диалект хинди, распространённый в индийских штатах Бихар, Джаркханд, в Уттар-Прадеш) являются родными языками, поскольку с отцом он общается на хинди, а с матерью на ее родном языке – бходжпури. Для людей, говорящих на диалектах бходжпури или авадхи нет различений для «ш» и «с». в таком случае норму произношения у них диктует бенаресский диалект в районе г. Варанаси.

Предложение «Шурка навострил уши» не отражается в переводе Канта. Мунджал перевел эту фразу как “Shurka ke kaan yah sunkar khare ho gaye” (*досл. Шуркины уши, услышав это, стали вертикально*») [Munjal, 2016: 85].

Предложение «Да шибко уж страшно» отсутствует в переводе у Канта. в данном случае слово «под пол» в хинди переводчиком проводится замена на «кухня», а «четверть с медовухой» – на «шербет и пирожки из бханга (индийской конопли)». Слово «медовуха» Мунджал переводит как “sharbat” (досл. «шербет, прохладительный напиток»), тогда как Кант считает слово безэквивалентной лексикой и применяет транслитерацию – “medavukhaa”.

Выражение «слазила под пол» оба переводчика произвели замену этого выражение на «кухня» и «сундук». Кант использует добавление к переводу «четверть с медовухой» добавляет выражение “ek tin liTar ki medovukhaa ki botal” (*«одну треть литра бутыли медовухи»)*.

В предложении «*Доедете до города, там сядете на Бийск – Томск, доедете на нем до Новосибирска*» Мунджал опускает топонимы Бийск-Томск-Новосибирск и далее он производит замену топонимов Свердловск на Толмачев “Tolmacheff”, а Владивосток заменяет Ленинградом. Кант транслитерирует все топонимы [19, 89].

Слово «Ту-104» (марка первого советского пассажирского самолета) Мунджал передает как Ту-108 (проект бомбардировщика 1952 года).

Перевод предложения «Сахару побольше кладите. А то ведь вы всё подешевле да посердитей стараетесь. Сахару побольше кладите в хмелину-то, вот и будет пиво. А на табаке его настаивать – это стыдоба» полностью отсутствует у Мунджала. Кант переводит его полностью, давая эквивалентный перевод только двух предложений из трех: “Shakkar thoRa adhik Daliye. Par aap to hamesha sastaa par baRhiyaa maal hi pasand karte hein. Shakkar thorii adhik Dalenge hanRiya me to banegin asal sharab” [Kant, 2011: 5] (досл. *«Сахару больше кладите. Но вы то всегда любите хороший продукт заменять низкосортным продуктом. Если положите больше сахару* в *хлебное вино, то получится настоящее вино*»). Кант опускает перевод на хинди «А на табаке его настаивать – это стыдоба» вероятно из-за другой технологии приготовления вина. Используя диалектизм “hanRiya”, одно из окказиональных значений которого – «хлебное вино».

Предложение «Егор достал кисет, закурил, выпустил из-под усов громадное белое облако дыма» вообще отсутствует в переводе у Мунджала. Кант переводит его дословно: “Igar ne puRiya nikaalii ek phuuNk maarii aor kaanoN ke niche se safed dhueN ka gubaar choRa”[Kant, 2011: 5] (досл. «Игорь вытащил пакет с сушеным табаком выпустил из ушей белый дым»). Здесь точно дан эквивалент слову «кисет» на хинди – “puRiya” «пакет с сушеным табаком», но «усы» передает как “kaan” «уши».

Вышеприведенные примеры позволяют нам отследить ход мысли переводчиков с русского и поиск эквивалентов на хинди. Согласимся с мнением Шадрина, считающего, что «для дого, что поиск эквивалентов в параллельных текстах является хорошим упражнением для обучения переводчиков. Для этого он предлагает обратить внимание на большой корпус паралельных текстов, анализ которого позволит студентам найти эти эквиваленты и определить типологию текста в соотвествие с культурой переводного языка» [Шадрин, 2005: 451]. Гириш Мунджал отмечает, что «переводчик, сталкиваясь с проблемами перевода тех художественных образов, которые национально окрашены и имеют символический характер, может успешно передать национально-культурное содержание оригинала со всеми его ассоциациями путем разного рода иллюстраций и комментариев. Но необходимо учитывать два типа читателя перевода: читателя 1 – читателя оригинала и читателя 2 – читателя перевода» [Мунджал, 2015: 438]. По его мнению, перевод можно дать двумя способами: эквивалентным и адаптированным или описательным. Если в первом варианте перевода сохранить в строгом виде форму и содержание исходного текста, читатель перевода не всегда сможет понять, о чем идет речь в оригинале. Во втором варианте предлагается оставить форму и содержание, но изменить имена героев и названия географических мест. Переводчик считает, что для индийского

читателя русские имена и названия могут оказаться странными и непонятными. Такой перевод он считает «неполным адаптированным текстом» [Мунджал, 2015: 437], поскольку в отличие от адаптированного текста в данном переводе не осуществляется упрощение структуры и содержание произведения.

В заключении следует отметить, для анализа переводов рассказа Шукшина «Сельские жители» мы исходили из дескриптивной теории Тури, согласно которой «перевод определяется как коммуникация при помощи переводных сообщений в рамках определенных культурно-языковых границ. Она осуществляется тем лучше и успешней, чем ближе текстовые традиции ПЯ и ИЯ» [Комиссаров, 2002: 309]. Рассказ «Сельские жители» включает 2124 слова. Перевод К. Канта составил 3449 слова. Перевод Г. Мунджала составляет 2296 слова. Перевод К. Канта эквивалентен, поскольку наблюдается полное соответствие тексту оригинала. Перевод Г. Мунджала, на наш взгляд, адекватен и, в некоторых случаях, даже приемлемый. Оба переводчика стремились передать дух шукшинского стиля, используя просторечную лексику на хинди, более приближенную к диалекту хиндустани с использованием заимствований из санскрита, арабо-персидской лексики. в переводах Канта прослеживается влияние восточного диалекта хинди – бходжпури, поскольку в переводе присутствуют диалектизмы бенаресского диалекта. Однако в переводе у Мунджала часто присутствуют лакуны, вследствие чего не всегда полностью передан национальный колорит оригинального текста. в обоих переводах нами отмечаются приемы переводческих трансформаций (согласно классификации Бархударова), такие как – компенсации, калькирование, транскрипция, используется инверсия и вставные конструкции, синтаксические замены, опущение и добавление [2]. К примеру, в переводах Мунджала и Канта постоянно происходят замены терминов родства: с “maosii” («тетка») на daadii («бабушку со стороны отца») или naani («бабушку со стороны матери»). Следует отметить, что характерную особенность грамматического строя хинди составляет использование одной финитной формы глагола. Как и в письменном языке, так и в разговорной речи языка хинди чаще употребляются различного рода причастные и деепричастные обороты, интенсивные глаголы, вставные конструкции, чем видовременные формы глагола. в обоих переводах на хинди широко распространены эллиптические предложения различных типов, т.е разнообразные неполные синтаксические конструкции предложений, чем однако не наносится ущерб смыслу высказывания. в основном изобилуют ситуативно-контекстуальные эллиптические предложения – предложения-реплики, предложения-приветствия, повторы и переспросы. При переводе с русского на хинди также необходимо учитывать следующие факторы, обуславливающие сложности перевода на язык хинди: а) особенности стиля изложения, такие как – наличие определенных стилистических особенностей на синтаксическом, морфологическом, лексическом уровнях, использование готовых языковых формул или клише; употребление эмоционально-экспрессивной лексики, просторечивых, разговорных слов или фразеологических оборотов; б) при переводе с русского на хинди, присутствуют сложности в передаче весьма сложных громоздких предложений русского текста, насыщенного присутствием придаточных и причастных оборотов; в) в индийских переводах зачастую используется смешанная лексика, вместе с санскритизмами одновременно используются заимствования с английского или урду языков; г) стилистика и грамматика текста в русском языке зачастую зависят от культурных особенностей и могут не соответствовать этим критериям текста на хинди. Также в языке хинди могут не быть прямых эквивалентов для перевода языковых конструкций русского языка. в связи с этим приходится искать нужные конструкции в языке перевода, имеющих функции, аналогичные функциям конструкций исходного языка [Gazieva, 2016: 100].

Список литературы

[1] *Бархударов Л.С.* Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: Междунар. отношения, 1975. URL: http://samlib.ru/w/wagapow_a_s/barhud-trdoc.shtml.

[2] *Комиссаров. В.Н.* Современное переводоведение: учебное пособие. – М.: ЭТС, 2002. – С. 306–314.

[3] *Мунджал* Г. Художественный перевод – новые поиски в переводе с русского на хинди // Миры литературного перевода: сборник докладов участников III Международного конгресса переводчиков художественной литературы (– М., 4–7 сентября 2014 г.) / науч. ред. А.Я. Ливергант; ред. И.О. Сид. – М.: 2015. – С. 434–440.

[4] *Рейнгольд Н.И.* Английские переводчики и издатели Л. Н. Толстого: архивные находки // Яснополянский сборник. – Тула: Ясная Поляна, 2002. – С. 379–391.

[5] *Шадрин В.И.* Параллельный текст как объект переводоведения // Федоровские чтения. – СПб.: СПбГУ, 2005. – С. 450–453. (PDF).

[6] *Шукшин В.М.* Сельские жители. URL, URL: http://www.rulit.me/books/selskie-zhiteli-read-2234–1.html.

[7] Gazieva Indira. Features of legal judgments translation from Russian into Hindi // Comparative Legilinguistics. International Journal for Legal Communication. Institute of Linguistics, Faculty of Modern Languages and Literature Adam Mickiewicz University Poznań, Poland, 2016. Vol 27. стр. 88–100 (PDF) URL: http://pressto.amu.edu.pl/index.php/cl/article/view/7393.

[8] *Kant Kunwar*. Hindi Translation of Vasily M. Shukshin’s short story “People from village”, 2011. URL: http://kunwarkant.blogspot.ru/2011/10/hindi-translation-of-vasily-m-shukshins.html.

[9] *Munjal Girish*. SadhaaraN me asadhaaraN ki khoj / Langers International. Daryaganj. – New-Delhi, 2016. – 85–96 p.

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРНОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

В.Н. Гливинская (Москва, Россия)

В докладе содержится информация о ежегодном Всероссийском межвузовском конкурсе переводов художественного текста с болгарского языка на русский 2017 года. Представлен сопоставительный анализ конкурсных работ, предпринята попытка поиска причин творческих неудач конкурсантов. Особое внимание уделяется выявлению случаев культурной интерференции. Делается вывод о недостаточности апперцептивной базы учащихся и о необходимости более глубокого погружения в ментальность носителей изучаемого языка в процессе его освоения.

Ключевые слова: *конкурс переводов, болгарский язык, сопоставительный анализ, культурная интерференция*

PROBLEMS OF CULTURAL INTERFERENCE IN THE PROCESS OF TRANSLATION

V. Glivinskaya (Moscow, Russia)

The report contains data on the annual all-Russian inter-university literary translation contest from Bulgarian into Russian of 2017. The report presents comparative analysis of the translations and attempts to reveal the causes of the contestants' artistic failures. Special attention is given to the cases of cultural interference. The report concludes that the students' apperceptive base is insufficient and that in the process of learning a foreign language students need deeper immersion in the mentality of the native speakers.

Keywords: *competition of translations, Bulgarian language, comparative analysis, cultural interference*

Прежде чем приступить непосредственно к заявленной теме доклада, хотелось бы информировать уважаемых коллег об одном начинании МГУ им. М.В Ломоносова, ставшем уже традицией: о Всероссийском межвузовском конкурсе переводов художественного текста с болгарского языка на русский. Конкурс этот проводится ежегодно вот уже 16 лет и интересен с трех точек зрения:

1. Стимулирует интерес к переводу и позволяет выявить из числа студентов-болгаристов наиболее способных к этому виду деятельности;
2. Создает предпосылки установления обратной связи, так как анализ ошибок, допущенных переводчиками, дает возможность преподавателям болгарского языка совершенствовать процесс обучения как языку, так и переводу;
3. Представляет исключительно богатый и ценный материал для сопоставительных исследований.

Право участия в конкурсе имеют только студенты высших учебных заведений. По традиции конкурс проходит под эгидой Посольства Республики Болгария в Москве при содействии Болгарского культурного института. Организаторами конкурса выступают два факультета МГУ им. М.В. Ломоносова – филологический и факультет иностранных языков и регионоведения, который я имею честь представлять, а точнее две кафедры этих факультетов, соответственно: кафедра славянской филологии и кафедра славянских языков и культур.

С каждым годом число участников возрастает, в связи с чем последние пять лет конкурс проводится в две ступени. Первый отбор поданные на конкурс переводы проходят в своих родных учебных заведениях, затем лучшие пересылаются на проверку жюри, состоящему из 5 членов – преподавателей болгарского языка кафедр – организаторов, перед которыми стоит нелегкая задача определения победителей.

Участниками последнего конкурса были студенты ведущих российских ВУЗов – Санкт-Петербургского государственного университета, Московского государственного института международных отношений (МГИМО), Института славянской культуры РГУ им. А.Н. Косыгина, Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (г. Москва) , исторического и филологического факультетов и факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова. Ко второму туру были допущены 11 конкурсантов. Проведение конкурса традиционно приурочено к празднику Славянской письменности, награждение победителей происходит в торжественной обстановке празднования дня Св.Св. Равноапостольских Кирилла и Мефодия в Посольстве Республики Болгария в Москве и награды вручает Чрезвычайный и Полномочный посол Республики Болгария в Российской Федерации.

Эта традиция была нарушена лишь однажды в 2010 году, когда наши студенты заняли два первых места и Посол в знак уважения к организации, подготовившей победителей, приехал вручить награды на наш факультет.

Перевод художественного текста, как известно, – процесс всегда творческий. Целью перевода является воспроизведение средствами языка перевода того, что автор оригинала, увидев, почувствовав, пережив, отразил в своем произведении. В.С. Виноградов не без основания отмечает, что: «Роль переводчика как рецептора еще не вполне изучена и не имеет научного обоснования в теории перевода, но всем хорошо известно, что адекватный перевод зависит не только от рационального, но и от точного и достаточно полного эмоционально оценочного восприятия оригинала. Рецепция текста не бывает абсолютно равной у различных индивидов, так как рецептором всегда является человек с его неповторимой индивидуальностью. Запас знаний и опыта, своеобразие мышления и чувствования, воспитания и образования, литературных вкусов и пристрастий, влияние конкретной социальной среды и общественных интересов, специфика формирования мировоззрения и личности и т.п. – все это не может оказаться абсолютно одинаковым даже у близнецов». [Виноградов, 2004: 31].

Подтверждение этому наблюдению мы обнаруживаем при анализе 11 вариантов перевода одного и того же произведения, предложенных самыми сильными участниками 16-го Всероссийского конкурса переводов художественного текста с болгарского языка на русский 2017-го года. Сопоставимость вариантов обеспечивается заданностью текста оригинала, общим возрастом переводчиков, общностью социальной среды (студенты высших учебных заведений РФ), уровнем фоновых знаний и накопленного опыта. Оригинал, рассказ современного болгарского писателя Георгия Господинова «Сляпата Вайша» (Слепая Вайша) [Господинов, 2002], представляет собой две странички текста. Можно предположить, что прототипом слепой Вайши является всемирно известная болгарская ясновидящая Ванга, о чем свидетельствует созвучие имен.

Слепая Вайша, как и предсказательница Ванга, – человек из народа. Язык ее прост и незамысловат. Проблема «слепоты» Вайши, по замыслу автора, коренится в том, что левый ее глаз был обращен в прошлое, а правый видел то, чему еще только предстоит случиться. Настоящего, реального мира Вайша не видела, а потому и была прозвана «слепой». Молодых людей, приходивших ее сватать, она видела левым глазом – детьми, а правым – стариками.

Сопоставительный анализ переводов этого рассказа вскрыл одну интересную особенность: конкурсанты, которые успешнее других справились с межъязыковой омонимией и избежали языковой интерференции, что говорит о достаточно высоком уровне владения языком, попались в ловушку интерференции культурной. Судите сами:

Ляво око: Боже, това ли **сополиво момченце** дошло **да ме иска**, милото, ризката му отвънка, коленцата ожулени, че аз на него майка мога да съм му, а те го пратили **да ме иска за булка**, шега да си бият, боже...	**Левым глазом:** Боже мой, неужто этот **сопливый мальчуган** пришел просить моей руки, милый, рубашечка выбилась наружу, коленки разбиты в кровь, да я гожусь ему в матери, а они отправили его **просить меня стать его женой**, шутки шутят, боже мой...
	Господи, этот ли **малыш, шмыгающий носиком**, пришел **просить моей руки, милое дитя**, рубашечка высовывается, коленки стерты, да я ему в матери гожусь, а они отправили его меня в невесты брать, они видно смеются надо мной, о Боже...

Сопливый мальчишка превратился в мальчугана или малыша, *шмыгающего носиком*; *пришел меня сватать* – в *пришел просить моей руки*; *милый* – в *милое дитя*; *отправили его меня* в *жены брать* – *отправили просить меня стать его женой*.

Совершенно ясно, что мы наблюдаем стилистический сбой. Определить тип переводческой ошибки несложно. Но озадачивает другое: во-первых, не один переводчик (можно было бы списать на индивидуальность), а два; во-вторых, во всем остальном тексте переводов почти нет стилистических погрешностей. Н.К. Гарбовский отмечает, что «для обучения переводу необходимо найти причину каждой переводческой ошибки» [Гарбовский, 2004: 515]. Так чем же обусловлен столь неординарный выбор двух, в целом, достаточно хорошо подготовленных переводчиков?

Думается, причина кроется в разном видении автором и переводчиками ситуации (или в терминах когнитивной лингвистики фрейма) сватовства. Сопоставим, что увидел автор правым глазом Вайши, устремленным в будущее, с тем, что видят переводчики:

автор (просто и естественно) переводчики (торжественно, возвышенно)

на пръст мирише – на ладан дышит

за път му е дошло – в последний путь

как да си легна с него – как я смогу с ним ложе делить.

Дясно око: Ръцете му треперят, космите му побелели, грехота е, боже, ама **на пръст мирише**, за път му е дошло времето, а той булка иска, **как да си легна** с **него**, с какви очи да го гледам, боже...	**Правым глазом:** Его руки дрожат, волосы поседели, грех так говорить, конечно, но он уже **на ладан дышит,** время ему уже отправляться в **последний путь**, а он хочет молодую жену, как лечь с ним в одну постель, как мне на него смотреть, боже мой...
	Руки его трясутся, волосы поседели, грешно это, Господи, уж **на ладан дышит**, ему на тот свет пора, а он невесту ищет, да как я смогу с **ним ложе делить**, как на него смотреть буду, о Господи...

Как мы видим из приведенных примеров, юным переводчикам не нравится балканская простота и грубая естественность оригинала. Они используют трансформационный прием замены, и оригинальный текст в переводе меняет свою тональность. На полях одной из работ я написала «Барышня-дворянка!». Я полагала, что если бы этим студентам лучше объяснили что такое «балканский характер», «болгарский менталитет», таких ошибок бы не было. Вспомнились мне и «прекрасные неверные», и замечательное высказывание Жиля Менажа по поводу «украсительных переводов»: «Они напоминают мне женщину, которую я очень любил в Туре. Она была прекрасна, но неверна» [Гарбовский, 2004: 127].

Каждый раз, проверяя конкурсные переводы, я даю себе зарок: не жалеть времени на изучение национальной специфики характера носителя изучаемого языка. Я была горда собой, поскольку со своими студентами-участниками конкурса я успела взять эту тему по работам глубокого и беспристрастного исследователя болгарского национального характера М.Семова, который убедительно показал, что ключевым словом болгарского менталитета является «оцеляване» (выживание). Пятисотлетнее рабство лишило болгар национальной аристократии, салонной литературы [Семов, 2001].

Каково же было мое удивление, когда при расшифровке работ я обнаружила, что «барышня дворянка» – это мой студент, весьма современный, не склонный, с моей точки зрения, к романтическому восприятию жизни молодой человек спортивного телосложения, внешне напоминающий викинга ... Так что же случилось? Смею предположить, что «перевесил» накопленный в школе опыт изысканной русской классической литературы. Опыт, который «выплеснулся» при переводе весьма деликатной сцены сватовства. Еще раз убеждаемся, что знать и реализовывать знания на практике – не одно и то же. За стилистической погрешностью просматривается культурная интерференция

Следует признать, что своеобразие мышления и чувствования, воспитания и образования, литературных вкусов и пристрастий, т.е. того, что в теории межкультурной коммуникации принято называть апперцептивной базой, безусловно, повлияло на выбор переводчиков и сказалось на качестве перевода. Юным переводчикам не хватило опыта перевоплощения, умения «забыть себя», не подменять своим мировосприятием мир автора оригинала. Сопоставительный анализ текста оригинала и его переводов не позволяет установить однозначно, на каком этапе (герменевтическом или трансформационном) произошел сбой. Но ясно, что помимо столкновения с системой чужого языка мы наблюдаем столкновение с иной культурой, иным мировосприятием.

«Слепая Вайша» в очередной раз напомнила, что культурная интерференция не менее опасна, чем интерференция языковая, а на ее преодоление, возможно, нужно еще больше времени и самоотречения.

Основной же урок, который лично мне преподала «Слепая Вайша» – это то, что мы не должны уставать напоминать нашим студентам-переводчикам, что хорошие переводчики «тянутся к автору» [Виноградов, 2004: 34] , преодолевая себя, перевоплощаясь, стараясь не демонстрировать свою индивидуальность, и всю жизнь продолжают учиться.

Список литературы

[1] *Виноградов В.С.* Перевод. Общие и лексические вопросы. – М.: КДУ, 2004.

[2] *Гарбовский Н.К.* Теория перевода. Учебник. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004.

[3] *Господинов* Г. Сляпата Вайша. кн. И други истории. – Пловдив: Жанет-45, 2002.

[4] *Семов М.* Българска народопсихология. Избрани съченения. – София: Университетско изд-во Св. Климент Охридски, 2001.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

С.И. Горбачевская (Москва, Россия)

В зависимости от цели исследования различают разные аспекты перевода, например, нормативный, прагматический, лингвистический, социокультурный и др. Социокультурный аспект связан с эксплицитным или имплицитным отражением в языке специфики исторического, политического и культурного развития нации в виде так называемой фоновой информации, культурных реалий, особенностей ее менталитета. в статье представлены результаты сравнительного концептуального и конструктивно-критического анализа публикаций современной немецкоязычной прессы на тему «Терроризм» и их русских переводов на сайте www.inopressa.ru.

Ключевые слова: *публицистический перевод, реферативный перевод, текст, комментарий, терроризм*

SOZIOKULTURELLE PROBLEME DER PUBLIZISTISCHEN ÜBERSETZUNG

S.Gorbatschewskaja (Moscow, Russia)

Entsprechend dem Forschungsziel unterscheidet man verschiedene Aspekte des Übersetzens, z.B. normative, pragamtische, linguistische, soziokulturelle usw. Der soziokulturelle Aspekt ist mit der expliziten oder impliziten Widerspiegelung in der Sprache der eigenartigen historischen, politischen und kulturellen Entwicklung einer Nation in Form von Hintergrundinformationen, kulturspezifischen Realien, inrer Weltauffassung oder Mentalität. Im Beitrag werden Ergebnisse einer vergleichenden konzeptuellen und kritisch-konstruktiven Analyse der modernen deutschsprachigen Presseartikel zum Thema „Terrorismus“ und ihrer russischen Übersetzungen auf der Webseite www.inopressa.ru dargelgt

Публицистический перевод, или перевод публицистических текстов, – понятие очень широкое. Согласно Большому энциклопедическому словарю, публицистика – это «род произведений, посвященных актуальным проблемам и явлениям текущей жизни общества. Играет важную политическую и идеологическую роль как средство выражения общественного мнения, в том числе формирующегося вокруг острых проблем жизни. Публицистика существует в словесной (письменной и устной), графически изобразительной (плакат, карикатура), фото- и кинематографической (документальное ки но, телевидение), театрально-драматической, словесно-музыкальной формах. Публицистика нередко используется в художественных и научных произведениях» [БСЭ, 2000]. Считается, что, отличие от художественной литературы, которая пользуется вымыслом, публицистика обязательно опирается на реальные факты, однако, например, «Что делать? Н.Г. Чернышевского общепризнанно считается публицистическим произведением. М.П. Брандес и В.И. Провоторов рассматривают в своем учебном пособии «Предпереводческий анализ текста» публицистику более узко как газетно-публицистический стиль, который «складывается из языка газет, общественно-политических журналов, воззваний и прокламаций, из языка докладов, выступлений, бесед, речей, дискуссий, языка радио- и телепередач, документально-публицистического кино» [Брандес, Провоторов, 2001: 71]. Интересно, что И. С. Алексеева в монографии «Текст и перевод» дает транслатологическую характеристику только газетно-журнальному информационному тексту [Алексеева, 2008: 93–99]. Мы тоже считаем, что, говоря о публицистическом переводе, необходимо сразу же конкретизировать типы и жанры текстов. По определению И.Р. Гальперина, «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [Гальперин, 1981, 2006: 18].

Мы рассмотрели жанр публицистического комментария (от лат.commentarius – толкование), который обычно обозначают как информационно-аналитический текст, представляющий аргументировано обоснованное мнение автора по какому-то вопросу с целью повлиять на общественное мнение. Автор, как правило, подписывается под текстом. в немецкоязычной прессе такие газетные тексты, как передовица, «глосса» (иронично-критический комментарий – типично немецкий жанр), колонка – это виды комментария. Естественно, как метод комментарий применяется во всех формах публикаций, где выражается чьё-то мнение. Комментарий может быть *аргументирующим,* где автор представляет лишь одну точку зрения и подкрепляет её соответствующими аргументами, *прямолинейным,* где автор никак не аргументирует свое мнение, *полемическим*, где журналист представляет две альтернативные оценки про-

исходящего, при этом отказываясь от какой-то определенной позиции, показывая читателю сложность и неоднозначность темы, *сатирическим или иронично-критическим*, не нацеленным на серьезную интерпретацию описываемых явлений, или *псевдо-комментарием,* представленным как «пресса мнения», но на самом деле являющимся информационно-новостным текстом, главная цель которого побудить читателя к размышлению или развлечь его [La, Roche, Meier, Hooffacker 2013: 177–179].

Перевод – «это вид языкового посредничества, при котором на другом языке создается текст, предназначенный для полноправной замены оригинала в качестве коммуникативно равноценного последнему» [Комиссаров, 2002: 53] Потребность в этой деятельности «возникает только в тех случаях, когда людей, желающих вступить в общение, разделяет языковой барьер» [Латышев, 2007: 17]. в зависимости от цели исследования различают разные аспекты перевода, например, нормативный, прагматический, лингвистический, социокультурный и др. Социокультурный аспект связан с эксплицитным или имплицитным отражением в языке специфики исторического, политического и культурного развития нации в виде так называемой фоновой информации, культурных реалий, особенностей ее менталитета. Как писал В.Н. Комиссаров, «изучение культурной обусловленности разных сторон вербальной коммуникации представляет большой интерес для переводоведения» [Комиссаров, 2002: 70]. Особенно актуальным представляется сегодня сравнительный конструктивно-критический анализ публикаций современной немецкоязычной прессы на тему «Терроризм». Предметом нашего исследования стали комментарии немецкоязычной прессы и их русские переводы, опубликованные на сайте www.inopressa.ru.

Слово *Терроризм (*от латинского *terror – страх, ужас)* дает 143 млн. результатов за один клик в интернете с большим разнообразием и неоднозначностью определений: от политики, основанной на систематическом, идеологически мотивированном применении террора, до деяний легитимных борцов за свободу. Суть терроризма – насилие с целью устрашения [1], [2].

Как показало исследование, при определении терроризма, с одной стороны, существует тенденция неоправданно расширенной его трактовки, когда некоторые политические силы без достаточных оснований называют террористами своих противников, с другой – неоправданного сужения. Сами террористы склонны называть себя солдатами, партизанами, диверсантами в тылу противника и т.д. Отсюда трудности как юридически-правовых дефиниций, так и общетеоретического осмысления терроризма. Законодатели разных стран не пришли к единому определению терроризма. Например, согласно определению, сформулированному в Федеральном законе Российской Федерации от 6 марта 2006 г. №35-ФЗ «О противодействии терроризму», терроризм – это идеология насилия и практика воздействия на общественное сознание, на принятие решений органами государственной власти, органами местного самоуправления или международными организациями, связанные с устрашениями населения и/ или иными формами противоправных насильственных действий [3].

В немецком Универсальном словаре Дуден после подобной идеологически-политической дефиниции дается два «бытовых» определения терроризма: «1)[systematische] Verbreitung von Angst und Schrecken durch Gewaltaktionen (besonders zur Erreichung politischer Ziele); 2) Zwang, Druck [durch Gewaltanwendung] (давление на кого-то при помощи силы); 3) große Angst *T. verbreiten*; 4) (umgangssprachlich) a. Zank und Streit (домашний терроризм – ссоры и драки в семье): *Bei denen zu Hause herrscht immer T.* b. großes Aufheben um Geringfügigkeiten: *wegen jeder Kleinigkeit T. machen.* [Duden, 2001: 1572]

Хотя эта тема особенно актуальна сейчас, в 21 веке, однако уже почти 40 лет эпиграфом любой публикации на эту тему можно сделать диалог из фильма Владимира Меньшова (1980) «Москва слезам не верит»:

– А что вообще в мире делается?

– Стабильности нет. Террористы опять захватили самолет [4].

Причем тогда, в 80-е годы 20 века, терроризм был явлением, чуждым нашей стране. в советское время слово *терроризм* как собирательное понятие даже не было зафиксировано в словарях. «Словарь русского языка С.И. Ожегова» от 1972 г., первый однотомный толковый словарь русского языка, вышедший после Октябрьской революции 1917 г., однозначно формулирует: *Террор* – «Физическое насилие, вплоть до физического уничтожения, по отношению к политическим противникам. *Фашистский т. Индивидуальный т.* (единичные акты политических убийств)». Далее идут прилагательное *террористический* и существительное *террорист* – «участник или сторонник актов индивидуального террора» [Ожегов, 1973: 731]. «Словарь иностранных слов в русском языке» от 1997 г. также отражает только понятия *террор, террорист, террористический* и добавляет глагол *терроризировать* – «преследовать, устрашать насилиями и репрессиями», приводя примеры, относящиеся к кому угодно, только не к Советскому Союзу, например: «белый террор – основной метод буржуазной контрреволюции, система преследования, пыток и массовых убийств руководителей и участников революционного движения...» или «...империалисты...широко используют методы террора для борьбы против растущего демократического движения народов...» [Лехин, Петров 1997: 685].

Современная история терроризма идет от идей Великой французской революции, которая началась 14 июля 1789 г. и закончилась через 10 лет, когда террор стал официальной государственной политикой. Подражая французам, первые русские террористы гордились своей миссией. в Москве до сих пор есть улица Кибальчича Н.И., участника покушения на Александра II. Дореволюционный терроризм оканчивается 14 сентября (н.ст) 1911 г. убийством премьер-министра Петра Аркадьевича Столыпина. Февральская и Октябрьская революции 1917 г. стали началом нового этапа в истории российского терроризма. в условиях

тоталитарного общества разрозненному терроризму антиправительственных сил был противопоставлен государственный террор. Теракты начинаются снова в нашей стране в конце 90-х годов в условиях экономического и политического кризиса, роста криминала и других факторов. Терроризм вернулся в словарь русского человека. в 2003 г. термин *терроризм* появляется в «Словаре иностранных слов» в значении «политика и тактика террора», а террор объясняется как «политика устрашения, подавления политического противников насильственными мерами» [Бурцева, Семенова 2003: 665]. А через 10 лет МВД уже официально информирует Совет Федерации о террористической ситуации в стране [5].

Среди отмечаемых исследователями многих фактов ухудшения мировой террористической ситуации хотелось бы особо подчеркнуть следующие:

1) увеличение масштабности, которая характеризуется большими человеческими жертвами;
2) высокий уровень технического оснащения (вплоть до оружия массового поражения),
3) размывание границы между внутригосударственным и международным терроризмом,
4) соединение политического и уголовного терроризма.

Важная особенность современного терроризма – его коммуникативная сущность. Теракты проводятся чаще всего с учетом наибольшего задействования средств массовой информации, в местах наиболее доступных для съемки (Театральный центр на Дубровке, Всемирный торговый центр в Нью-Йорке и др.). Сейчас террористы уже могут производить свои собственные медиапродукты, в чем им оказывает огромную помощь все более развивающийся Интернет [Дементьева, 2015: 30–33].

Не только отдельные журналисты, но и целые СМИ могут по разным причинам недостаточно объективно, а то и искаженно, подавать информацию и комментировать теракты. в желтой прессе, например, особое внимание уделяется терактам, характеризующимся массовостью жертв и высоким уровнем жестокости. Иногда в погоне за вниманием публики называют терактами уголовные преступления. Кроме того, сейчас отмечается глобальное «привыкание» к «террористической информации», доминирование текстов информационных жанров и уменьшение аналитических комментариев. Соответственно, не только перед журналистами, но и перед переводчиками публицистических текстов, сейчас стоит задача – создать так называемую «контртеррористическую среду» массовой коммуникации, тщательно продумывая каждое свое действие и каждое свое слово.

Комментарии европейской качественной прессы, как правило, четко структурированы, последовательны, продуманы, но отличаются непосредственностью и эмоциональностью, не всегда, может быть, уместной. Например, после страшного теракта в Париже 13 ноября 2015 г. в интернет-издании газеты Die Welt появился комментарий, написанный французским писателем Янником Энелем и опубликованный в переводе Беттины Бах (*Bettina Bach)*. «Мы не перестанем любить эту жизнь» (Wir werden nicht aufhören dieses Leben zu lieben). Начинается он с таких слов: «Vor dem mörderischen Heiligen ist keiner von uns sicher: Die Killer von Paris zielten auf eine Freiheit, die Gott entthront hat. Für diese Kühnheit hassen uns die Dschihadisten. ...Wir trinken gern zusammen mit Freunden auf Caféterrassen Alkohol, wir besuchen gern Rockkonzerte, um die Gewalt der Welt zu bannen; wie alle freien Menschen feiern wir gern – und Feste sind uns heilig. Und selbst wenn wir jetzt wissen, dass wir deshalb getötet werden können, werden wir nicht aufhören, dieses Leben zu lieben» [6]. – От «святого» убийцы (муджахед – святой воин) никто не застрахован. в Париже убийцы нацелились в свободу, которая отвергла Бога. За эту дерзость джихадисты нас ненавидят. ... Мы с друзьями пьем алкогольные напитки на террасах кафе, ходим на рок-концерты, направленные против насилия; как все свободные люди, мы любим праздники – они для нас святы. И даже если мы теперь знаем, что нас могут за это убить, мы не перестанем любить эту жизнь (Перевод наш – *С.Г.*).

Автор комментария четко и последовательно аргументирует право свободного человека на свободу совести и свободу от всяких ограничений, подкрепляя свои аргументы ссылками на библейские сюжеты, Коран, французскую историю. Много сравнений, метафор и слов с оценочным значением. Но может ли быть этот комментарий переведен на русский язык вот так же дословно, как и на немецкий? Или воспринят нашими читателями с таким же восторгом? Вряд ли. Если обратимся к материалам сайта Inopressa.ru и сравним их с оригиналами, можно отметить, что переводчики продуманно и взвешенно прорабатывают статьи зарубежной прессы на тему терроризма. Особенностью переводов этого сайта является их реферативный характер, выражение в некоторых случаях общепринятого или даже своего личного отношения к содержанию текста зарубежного комментария. Например, «Теракты, совершенные в последние несколько месяцев, продемонстрировали, что террористы наносят удар туда, где открытое общество наиболее уязвимо, пишет корреспондент... Тем не менее, журналист призывает “не дать запугать и ограничить себя, вести нормальную жизнь”» [7].

В данном переводе отражены и эмоции, и риторические вопросы, и рассуждения на тему: «это может случиться с каждым» и «стопроцентной безопасности нет нигде». Но жизнеутверждающий призыв в конце текста наш переводчик передает в модальности сомнения. Русский перевод отличается большей конкретикой постановки проблемы и осторожной дистанцированностью по отношению к оценочным суждениям авторов комментариев. Хотелось бы отметить и обязательные сноски при переводе названий организаций, запрещенных в РФ, как например: «*Аль-Каида» – террористическая организация, запрещенная* в *РФ».*

Кроме того, следует отметить такие понятийно-лексические трудности, как способы передачи синонимов понятия «терроризм» (Terrorismus), употребляемые в комментариях в тех случаях, когда террористический акт еще официально не идентифицирован и не назван таковым. Толерантность немецкоязычных журналистов не позволяет им сразу и однозначно использовать этот термин, и в значении «терроризм» в тексте появляются слова «Mord» (убийство) и «Attentat» (покушение).

Проанализированный материал показал, что публицистические переводчики берут на себя не меньшую ответственность за воздействие информации из иностранной прессы на социально-политическую ситуацию в нашей стране, чем авторы комментариев. Поэтому именно реферативная передача их содержания, не всегда равноценная по своему воздействию на читателей оригинала, является здесь наиболее уместной.

Список литературы

[1] *Алексеева И.С.* Текст и перевод: Вопросы теории – М.: Междунар. отношения, 2008. – 181 с.

[2] *БСЭ 2000*. Большой Энциклопедический словарь.
URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/247282/ПУБЛИЦИСТИКА (2.11.2017).

[3] *Брандес М.П., Провоторов В.И.* Предпереводческий анализ текста – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 224 с.

[4] *Бурцева В.В., Семенова Н.М.* (отв. ред) Словарь иностранных слов. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2003. – 820 с.

[5] *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стереотипное. – М.: Ком-Книга, 1981, 2006. – 144 с. – (Лингвистическое наследие XX века)

[6] *Дементьева К.В.* Проблема терроризма и особенности ее освещения в СМИ // Журналистский ежегодник. Национальный исследовательский Томский гос. ун-т, – Томск, 4/2015

[7] *Комиссаров, В.Н.* Современное переводоведение. Учебное пособие. − М.: ЭТС. − 2002. – 424 с.

[8] *Латышев, Л.К.* Технология перевода: учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. − 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 320 с.

[9] *Лехин И.В., Петров Ф.Н.* Словарь иностранных слов. – М.: ЮНВЕС, 1997. – 832 с.

[10] *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – 846 с.

[11] *Duden*. Deutsches Universalwörterbuch. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich, 2001. – 1892 S. 1572.

[12] *La Roche W. Von, Meier K., Hooffacker G.* Einführung in den praktischen Journalismus: Mit genauer Beschreibung aller Ausbildungswege. Springer-Verlag, 2013. – 325 S.

Интернет-источники:

[13] URL: http://wikipedia.org/wiki/Терроризм.

[14] URL: http://www.krugosvet.ru/node/39844.

[15] URL: http://mind-control.wikia.com/wiki/Терроризм.

[16] URL: https://ru.wikiquote.org/wiki/Москва_слезам_не_верит.

[17] URL: http://antiterror.herzen.spb.ru/?ELEMENT_ID=120.

[18] URL: http://www.welt.de/kultur/literarischewelt/ article148937286/.

[19] URL: https://www.inopressa.ru/article/18aug2017/standard/isis04.

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ СО СЛАБОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКОЙ

Н.А. Давыдова (Москва, Россия)

В статье рассматривается специфика прохождения иностранными студентами-бакалаврами со слабой языковой подготовкой практического курса перевода с английского языка на русский; указываются причины возникновения трудностей и предлагаются способы их преодоления.

Ключевые слова: *лингводидактика перевода, иностранные студенты, бакалавриат*

TEACHING TRANSLATION TO FOREIGN STUDENTS WITH LIMITED LANGUAGE SKILLS

N. Davidova (Moscow, Russia)

The article views the process of teaching translation practice (translation from English into Russian) to baccalaureate-program foreign students with limited language skills. Emphasis is placed on problems that arise in the course of studies and possible solutions.

Keywords: *linguodidactics of translation, foreign students, baccalaureate course*

На Факультете Иностранных языков и Регионоведения (ФИЯР) МГУ имени М.В. Ломоносова осуществляется подготовка иностранных студентов, получающих высшее образование на уровне бакалавриата по специальности «Лингвистика» по профилю «Русский язык для иностранцев». Значительную долю иностранных студентов составляют юноши и девушки из Китайской Народной Республики и Республики Корея (Южная), реже встречаются граждане арабских стран, Казахстана и других государств.

Согласно Учебному плану (Учебный план ИБ_ЛИНГВИСТИКА_(ИН) направление 45.03.02 «Лингвистика» профиль – «Русский язык в межкультурном пространстве»), до начала прохождения дисциплины «Практический курс перевода 2-го иностранного языка» студенты-иностранцы осваивают такие дисциплины, как «Основы языкознания», «Практический курс 1-го иностранного языка», «Практический курс 2-го иностранного языка» и «Введение в теорию перевода». Первым иностранным языком для этих студентов является русский, вторым – английский (на уровне не ниже Pre-Intermediate), поэтому в ходе прохождения дисциплины «Практический курс перевода» (ПКП) проводятся занятия семинарского типа, на которых студенты обучаются переводу со второго, английского языка на первый, русский язык, который является также языком преподавания и межкультурного общения студентов из разных стран. Дисциплина является обязательной, изучается на протяжении последних трёх семестров обучения, её общий объём составляет 216 академических часов, из которых 100 часов приходятся на аудиторную работу с преподавателем, а 116 часов – на самостоятельную работу обучающегося.

Одним из аспектов самостоятельной работы является ознакомление с выложенным на личном сайте преподавателя небольшим по объёму теоретическим материалом. Эта информация имеет целью закрепить уже имеющиеся знания по теории перевода и представляет собой своего рода справочник, теоретический минимум и, как показывает практика преподавания ПКП, необходима для понимания студентами совершаемых в ходе практического перевода действий. Например, на этот материал преподаватель может опереться, указывая студентам на необходимость применения членения или объединения предложений, сужения (конкретизации) или расширения (генерализации) значения ЛЕ. Отдельно следует обращать внимание на различия между словарными и контекстуальными эквивалентами.

В ходе аудиторных занятий целесообразно обсуждать предварительно заданный на дом материал, в случае особо нерадивых студентов даже дать время прочитать его и выяснить непонятные моменты, а во время итогового контроля за первый семестр изучения практического перевода проверять понимание иностранцами – в самом общем виде, «на пальцах» – сущности таких переводческих трансформаций, как, например, транслитерация, антонимический перевод, экспликация и т.д.

Трудности в освоении дисциплины иностранными студентами связаны главным образом со слабым владением английским языком, в первую очередь недостаточным количеством освоенных лексических единиц (ЛЕ). То же самое, хотя и в меньшей степени, касается русского языка.

В случае студентов из азиатских или ближневосточных стран – Китая, Южной Кореи, Вьетнама и пр., безусловно, сказывается отсутствие знакомства с латинским языком и умение распознавать в заимствованных ЛЕ русского языка латинские корни, в частности, в международной общественно-политической и научной терминологии. Как представляется, в отдельных случаях целесообразно не только объяснять

особо сложные для неевропейцев термины на русском языке, но по возможности заменять их более простыми. Так, лексема «фальсификация» (выборов), на наш взгляд, в группе со слабой подготовкой может быть заменена выражением «подтасовка результатов».

При работе с англоязычными текстами незнание латинских корней и интернациональной лексики в частности приводит к тому, что достаточно простые, обычно не вызывающие затруднений примеры из теории и практики перевода требуют длительных пояснений. Скажем, значение часто встречающейся в газетно-информационных текстах лексемы *budget deficit* для иностранных, прежде всего китайских групп, может не представляться очевидным и должно проговариваться в аудитории. Точно так же при обсуждении уже известного из курса теории перевода раздела «ложные друзья переводчика» ЛЕ *fiction* и «фикция» с трудом воспринимаются в контексте данной темы как слова, имеющие только одно общее в обоих языках значение. в этой связи целесообразно, вероятно, не углубляться в детали и ограничиться более общими положениями со знакомыми примерами типа *magazine* в значении «журнал». Следует, однако, уделить внимание такому распространённому «ложному другу переводчика», как *decade,* закрепив его отличие от русского «декада».

Основную трудность представляют слова и выражения, встречающиеся в текстах общегуманитарной, общественно-политической и макроэкономической тематики, изучение которых является необходимой составляющей обучения в сфере коммуникации. Как правило, иностранные студенты крайне редко слушают и читают российские СМИ и мало знакомы с соответствующими терминами и клише, что также создаёт известную трудность для преподавателя.

Несмотря на слабую языковую подготовку, обучение переводу, по понятным причинам, нельзя проводить на базе адаптированных текстов. в качестве учебного материала, как показывает практика, целесообразно использовать небольшие фрагменты из газетно-информационных статей, состоящие из нескольких фраз (не более семи строчек). Такие текстовые фрагменты содержатся в учебном пособии А.Чужакина «Мир перевода-3 Practicum plus» (М.: Р. Валент, 1999., 192 с.), хорошо себя зарекомендовавшем на начальном этапе обучения. Тексты группируются в разделы, в начале каждого из которых даётся перевод или пояснение некоторых терминов. в качестве домашнего задания от студентов требуется выписать и выучить не только эти термины, но и всю неизвестную им лексику. Объём задания может составить от шести до восьми текстов, что составляет меньше половины листа А4.

Практика показывает, что подавляющее большинство иностранных студентов, переводя заданные тексты, пользуются всевозможными гаджетами, в лучшем случае компьютерными переводческими программами. При этом не учитывается необходимость подбирать не словарные, а контекстуальные эквиваленты. Слабость языковой подготовки приводит к тому, что часто в качестве эквивалента выбирается первое попавшееся значение той или иной ЛЕ, не говоря уже о соблюдении стилевых особенностей текста.

Так, выражение *with luck* в газетном тексте может переводиться студентами как «при удаче» или даже «если повезёт», тогда как переводить следует, например, «при благоприятных обстоятельствах». Лексема *troops* в контексте миротворческой миссии ООН (*Last troops of the peacekeeping mission*) сплошь и рядом передаётся как «войска», в то время как более адекватным было бы «военнослужащие», «подразделения» и т.п. Такие моменты очень важно не упускать и при проверке домашнего задания «закреплять» правильные варианты перевода, которые потом требовать во время итогового контроля. Иными словами, следует проверять усвоение прежде всего взятых из текста общеупотребительных клише, причём в том контекстуальном значении, в котором они употреблены в оригинале.

Проверка домашнего задания – обязательная составляющая обучения, поскольку в понятие «выучить» иностранные студенты зачастую не включают запоминание произношения выписанных ЛЕ, что проявляется в ошибках при чтении заданных материалов. Практика показала, что преподавателю следует следить за правильностью – и зачастую отрабатывать – произношение слов и выражений как английского оригинала, так и русского текста. Также следует рекомендовать иностранцам переводить каждое незнакомое слово или выражение на свой родной язык, чтобы закрепить сразу три эквивалентных варианта перевода.

Из-за недостаточного владения студентами-иностранцами английским, а во многих случаях и русским языком, после первого семестра обучения дисциплине «ПКП 2-го иностранного языка» во время итогового контроля целесообразно ограничиться изученной лексикой. Каждый билет состоит из 15–16 выражений, реже отдельных слов на английском языке, взятых из пройденных текстов, поэтому в качестве правильного русского варианта принимается контекстуальное соответствие оригиналу. На более позднем этапе для итогового контроля могут использоваться не только взятые из текстов слова и выражения, но и сами тексты, не более трёх-четырёх небольших и не самых сложных из изученного материала. в последнем семестре изучается лексика макроэкономической тематики из того же пособия, однако требовать перевод соответствующих текстов не представляется целесообразным ввиду их повышенной для этого уровня подготовки сложности.

Таким образом, можно констатировать, что с методической точки зрения обучение переводу студентов со слабой языковой подготовкой в значительной мере состоит в обучении лексике. в то же время существенным отличием является акцент на использование контекстуальных эквивалентов.

ПРЕЦЕДЕНТЫ НЕЧЁТКОЙ ГРАНИЦЫ МЕЖДУ ПЕРВИЧНОСТЬЮ И ВТОРИЧНОСТЬЮ В ТЕКСТЕ АВТОПЕРЕВОДА (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОНАТИВНОЙ ФУНКЦИИ В ТЕКСТАХ АВТОПЕРЕВОДОВ В. В. НАБОКОВА)

Ю. А. Дымант (Воронеж, Россия)

В статье рассматривается проблема соотношения свойств первичности и вторичности в тексте автоперевода. На примере реализации конативной функции в текстах автопереводов В. В. Набокова показано, что довольно часто во вторичных текстах наблюдаются случаи проявления нечёткой границы между первичностью и вторичностью, когда в результате модификаций, вызванных сменой кода и адресата и необходимостью компенсировать различия в фоновых знаниях адресатов, в тексте автоперевода происходит расширение или сужение референтного пространства и меняется набор языковых функций.

Ключевые слова: *первичные и вторичные тексты, автоперевод, функции языка, конативная функция, модель Р. О. Якобсона, В. В. Набоков*

FUZZY BOUNDARY BETWEEN PRIMARY AND SECONDARY TEXT FEATURES IN SELF-TRANSLATION (ANALYSIS OF CONATIVE FUNCTION IN THE TEXTS OF VLADIMIR NABOKOV'S SELF-TRANSLATIONS)

Y. Dymant (Voronezh, Russia)

The paper reviews the problem of proportion of primary and secondary features in the text of self-translation. Analysis of the conative function in Vladimir Nabokov's self-translations demonstrated that a fuzzy boundary between primary and secondary text features in self-translation is observed when the author changes the content of the text in order to compensate for the cultural differences and eliminate barriers in understanding. Thus, the author can omit excessive information, or add necessary explanations. As a result, the conative function either appears or disappears in the text of self-translation.

Keywords: *self-translation, primary and secondary texts, V.Nabokov, language functions*

Вопрос о характере отношений между текстом оригинала и текстом перевода был и остаётся одной из основных проблем переводоведения. в отечественной и зарубежной теории перевода они традиционно рассматриваются как отношения между первичным и вторичным текстом. Оригинал представляет собой первичный текст, а перевод является текстом вторичным, так как хронологически следует за оригиналом, создаётся на его основе и обязан ему своим существованием [Нестерова, 2005]. При этом отличительная характеристика перевода как вторичного текста состоит в том, что он является заменой оригинала в другой культуре и должен передавать его содержательные, структурные и стилистические особенности, то есть полностью ему соответствовать [Швейцер, 1988, Латышев 2000]. Такие отношения предусматриваются нормативными требованиями, однако на практике нередки случаи, когда текст перевода, в частности художественного, невозможно однозначно отнести ни к категории вторичных, так как в нём наблюдается довольно большое число первичных элементов, отсутствующих в оригинале, ни к категории первичных, поскольку текст перевода по определению всё же является вторичным. в такой ситуации представляется возможным говорить о парадоксе границы (в терминологии В. Б. Кашкина), то есть о проницаемости и подвижности границ между первичностью и вторичностью [Кашкин, 2010].

В рамках такого подхода особенного внимания, на наш взгляд, заслуживают тексты автопереводов, так как они представляют собой наиболее яркий пример проявления парадокса границы. Противоречивость данного явления заключается в том, что, на первый взгляд, автоперевод должен быть текстом абсолютно вторичным, так как в большинстве случаев появление первичных элементов в тексте художественного перевода обусловлено фактором переводчика и герменевтическим искажением исходного текста. в ситуации же автоперевода барьер понимания между автором и переводчиком отсутствует. Однако даже если исключается герменевтическое искажение, то фактор языка и необходимость трансформировать текст и адаптировать его под другую культуру остаются. К выводу о невозможности создания «такого же» текста на другом языке и для другг. адресата приходили многие писатели, занимавшиеся автопереводом своих произведений. Соответственно возникает и проблема квалификации подобного текста: как вторичного, зависящего от оригинала, или же как вполне самостоятельного, существующего независимо от исходного текста. Нам представляется возможным говорить о том, что автоперевод представляет собой диалектическое единство первичного и вторичного текстов.

Чтобы доказать это, мы проанализировали соотношение свойств первичности и вторичности в текстах автопереводов русско-американского писателя и переводчика В. В. Набокова. в частности, материалом для анализа послужили три версии автобиографии писателя: англоязычный оригинал «Conclusive Evidence», его автоперевод на русский язык «Другие берега» и доработанная английская версия «Speak, Memory». Необходимо подчеркнуть, что «Speak, Memory» представляет собой синтез первых двух версий, так как включает полный текст «Conclusive Evidence» и фрагменты текста, появившиеся в «Других берегах», уже в авторском переводе на английский язык.

В рамках нашего исследования формальным критерием для квалификации текстовых элементов как первичных или вторичных являются функции языка, так как, в соответствии с коммуникативно-функциональной парадигмой, основная цель перевода состоит в том, чтобы сохранить коммуникативные функции оригинала [Егер, 1978]. Следовательно, набор функций языка, реализующийся в тексте перевода должен совпадать с таковым в тексте оригинала. в основу исследования положена классическая функциональная модель Р.О. Якобсона, что позволило соотнести элементы первичности и вторичности в тексте автоперевода с изменяющимися компонентами коммуникативной ситуации [Якобсон, 1975]. Проанализировав коммуникативную ситуацию создания текстов оригинала и автопереводов, а также набор реализуемых в этих текстах языковых функций, мы пришли к выводу, что модификации, вызванные сменой адресата и кода, свидетельствуют о вторичности, в то время как модификации, обусловленные фактором адресанта, указывают на свойства первичности [Дымант, 2016]. Дальнейший анализ материала показал, что довольно часто во вторичных текстах появляются модификации, которые невозможно отнести ни к проявлениям абсолютной первичности, ни к проявлениям вторичности, так как смена адресата и кода сопровождается появлением в тексте автоперевода первичных элементов, которые реализуют набор функций, отличный от функций текста оригинала. Объясняется данное явление тем, что у автора, самостоятельно выполняющего перевод, свободы гораздо больше, чем у «обычного» переводчика в классической ситуации перевода. Ориентируясь на другг. адресата, как представителя другой лингвокультуры, автор не только «перекодирует» текст, но и вносит в него существенные изменения, в результате которых меняется набор языковых функций.

Ярким примером нечёткой границы между первичным и вторичным в автопереводе являются случаи модификации текста, связанные с реализацией конативной функции. Подобные модификации в текстах В. В. Набокова вызваны сменой кода и адресата и необходимостью компенсировать различия в фоновых знаниях адресатов, и заключаются в том, что в тексте автоперевода происходит расширение или сужение референтного пространства. Автор опускает излишнюю, по его мнению, для новой аудитории информацию и вводит значимую и необходимую. в результате такого рода модификаций конативная функция либо реализуется только в русскоязычной версии, либо утрачивается в процессе автоперевода и реализуется только в англоязычных текстах. Безусловно, характер реализации конативной функции зависит от кода и адресата, однако изменение набора языковых функций указывает на то, что наблюдаемые в тексте модификации невозможно объяснить исключительно действиями переводчика, так как они появляются под воздействием фактора адресанта и возможны только в ситуации автоперевода. в рассмотренных нами текстах реализация конативной функции связана со следующими модификациями: 1) опущение избыточной для новой аудитории детализации культурно-исторической обстановки; 2) введение дополнительных элементов культурно-исторического контекста; 3) введение в тест автоперевода аллюзий и отсылок к русской литературе.

Так, в приведённом ниже примере в английских версиях В. В. Набоков детально описывает ситуацию, в то время как в русской прибегает к обобщению, что ведёт к изменению набора языковых функций в тексте.

Lenski had been born in poverty and liked to recall that between graduating from the ***Gymnasium of his native town, on the Black Sea,*** *and being admitted to the University of St. Petersburg he had supported himself by ornamenting stones from the shingled shore with bright seascapes and selling them as paperweights.* [Набоков, 2004, 228]	*Он родился* в *бедной семье и охотно вспоминал, как между окончанием* ***гимназии на юге*** *и поступлением* в *Петербургский Университет зарабатывал на жизнь тем, что украшал морскими видами плоские, отшлифованные волнами, булыжники и продавал их как пресс-папье.* [Набоков, 2004, 229]	*Lenski had been born in poverty and liked to recall that between graduating from* ***the Gymnasium of his native town, on the Black Sea,*** *and being admitted to the University of St. Petersburg he had supported himself by ornamenting stones from the shingled shore with bright seascapes and selling them as paperweights.* [Naboko,v 1989, 72]

Замена фразы *the Gymnasium of his native town, on the Black Sea* на *гимназии на юге*, во-первых, связана со сменой кода и узуальными особенностями, а во-вторых, свидетельствует о желании автора адаптировать текст, подстроить его под нового адресата: русскому читателю слова «*на юге*» понятны однозначно и обозначают для него черноморское побережье, поэтому в русском тексте и опущено уточнение географического положения. в то же время в английской версии написать *in the South* В. В. Набоков, безусловно, не мог, так как «юг» в представлении американских читателей совсем не тот, что в представлении русских. Следовательно, писателю необходимо было пояснить, что речь идёт о берегах Чёрного моря. Представляется возможным говорить о том, что в данном случае в русскоязычном тексте к референтивной добавляется конативная функция, так как с югом у русского читате-

ля связаны ассоциации и представления об особой атмосфере, особой культуре тех мест. Таким образом, в связи с ориентацией на другг. адресата и код в тексте автоперевода под воздействием фактора адресанта меняется набор языковых функций, что указывает на нечёткость границы между первичностью и вторичностью.

Для проанализированных нами текстов также характерны случаи проявления нечёткой границы, в которых в результате опущения фактической информации в тексте автоперевода утрачивается конативная функция. в частности, в английских версиях своего автобиографического романа В. В. Набокову приходится подробно комментировать те или иные особенности системы образования, а также традиции воспитания, принятые в дворянских семьях в России. в тексте автоперевода подобный комментарий В. В. Набоков опускает, что опять же свидетельствует о том, что в таких случаях помимо смены адресата и кода немаловажным оказывается и фактор адресанта, так как автор выходит за рамки сугубо переводческих решений и по собственному усмотрению опускает фактическую информацию, содержащуюся в оригинале.

Довольно часто адресант, наоборот, вводит в текст автоперевода новую информацию, преследуя при этом различные цели. в одних случаях такая информация является значимой для адресата, и без неё понимание текста было бы затруднительным. в других же случаях такого рода модификации вызваны желанием автора оказать дополнительное воздействие на читателей. Например, в тексте автобиографии довольно часто встречаются упоминания реалий, связанных не только с историей России, но и её общественно-политическим устройством. Очевидно, что в англоязычных текстах данные элементы культурно-исторического контекста требуют дополнительных пояснений для адресата, не знакомого с русской историей. в некоторых же случаях это, наоборот, приводит к тому, что в русском тексте появляются подробности и детали, предназначенные для русскоязычного получателя, что опять же свидетельствует о нечёткости границы между первичностью и вторичностью.

Так, интересный фрагмент связан с упоминанием постоянных нападок журналистов на партию кадетов, членом которой был отец В. В. Набокова.

The reactionary press never ceased to attack my father's party, and I had got quite used to the more or less vulgar cartoons which appeared from time to time – my father and Miliukov handing over Saint Russia on a plate to World Jewry and that sort of thing. But one day, in the winter of 1911 I believe, the most powerful of the Rightist newspapers employed a shady journalist to concoct a scurrilous piece containing insinuations that my father could not let pass. Since the well-known rascality of the actual author of the article made him "non-duelable" (neduelesposobnyj, as the Russian dueling code had it), my father called out – "called upon" is really the correct term – the somewhat less disreputable editor of the paper in which the article had appeared. [Набоков 2004, 268]	Реакционная печать беспрестанно нападала на кадетов, и моя мать, с беспристрастностью ученого коллекционера, собирала в альбом образцы бесталанного русского карикатурного искусства (прямого исчадья немецкого). На них мой отец изображался с подчеркнуто «барской» физиономией, с подстриженными «по-английски» усами, с бобриком, переходившим в плешь, с полными щеками, на одной из которых была родинка, и с «набоковскими» (в генетическом смысле) бровями, решительно идущими вверх от переносицы римского носа, но теряющими на полпути всякий след растительности. Помню одну карикатуру, на которой от него и от многозубого котоусого Милюкова благодарное Мировое Еврейство (нос и бриллианты) принимает блюдо с хлеб-солью – матушку Россию. Однажды (года точно не помню, вероятно 1911-й или 12-й) «Новое Время» заказало какому-то проходимцу оскорбительную для отца статью. Так как ее автор (некто Снесарев, если память мне не изменяет) был личностью недуэлеспособной, мой отец вызвал на дуэль редактора газеты, Алексея Суворина, человека вероятно несколько более приемлемого в этом смысле. [Набоков 2004, 269]	The reactionary press never ceased to attack my father's party, and I had got quite used to the more or less vulgar cartoons which appeared from time to time – my father and Milyukov handing over Saint Russia on a plate to World Jewry and that sort of thing. But one day, in the winter of 1911 I believe, the most powerful of the Rightist newspapers employed a shady journalist to concoct a scurrilous piece containing insinuations that my father could not let pass. Since the well-known rascality of the actual author of the article made him "non-duelable" (neduelesposobny, as the Russian dueling code had it), my father called out the somewhat less disreputable editor of the paper in which the article had appeared. [Nabokov 1989, 85]

Примечательно в первую очередь то, как по-разному представлены определённые элементы культурно-исторического контекста в русской и английских версиях. в английских версиях В. В. Набоков обходится общими фразами о газете, журналисте и редакторе, поясняя при этом англоязычным читателям, незнакомым с русскими реалиями того времени, что издание было проправительственным и весьма влиятельным (*the most powerful of the Rightist newspapers employed a shady journalist*). в русскоязычной же версии мы видим не только название газеты (*Новое время*), но и имена непосредственных участников описываемых событий. Таким образом, если в англоязычных версиях реализуется референтивная функция, то в тексте автоперевода она дополняется конативной, то есть под влиянием адресанта и в связи со сменой адресата в тексте автоперевода меняется набор языковых функций. Помимо названий и фамилий, в русском тексте представлено более подробное описание карикатур, причём авторские комментарии могут быть понятны только русским читателям (*барская физиономия, хлеб-соль, нос и бриллианты*), а значит эти номинации также реализуют конативную функцию. в тексте автоперевода также представлено сочетание конативной функции с поэтической (эпитеты *бесталанное искусство, котоусый Милюков*) и эмотивная функция (высказывание автора относительно русских и немецких газетных карикатур: *образцы* ***бесталанного русского карикатурного искусства (прямого исчадья немецкого)***).

Уточнения и дополнения, ориентированные исключительно на русскоязычную аудиторию, В. В. Набоков вносит в текст автоперевода довольно часто.

My brother and I went with him, late in 1910, to Germany, and after we came back in January of the following year, and ***began attending a day school in St. Petersburg,*** *Lenski stayed on for about three years to help us with our home-work.* [Набоков 2004, 228]	*Он с нами ездил в Германию в 1910-ом году,* ***послечегояпоступилвТенишевское Училище, а брат*** *– в* ***Первую Гимназию****, и Ленский оставался помогать нам с уроками до 1913-го года.* [Набоков 2004, 229]	*My brother and I went with him, late in 1910, to Germany, and after we came back in January of the following year,* ***and began going to school in St. Petersburg,*** *Lenski stayed on for about three years to help us with our homework.* [Nabokov 1989, 72]

Так, в приведённом выше фрагменте говоря о поступлении в школу (гимназию), В. В. Набоков в оригинале использует английское соответствие *day school*, которое, в противопоставление *boarding school*, предполагает, что ученики приходили на занятия днём и вечером возвращались домой, а не жили в школе в течение недели или даже целого семестра. в тексте автоперевода В. В. Набоков опускает данное уточнение и вместо этого указывает названия учебных заведений, в которые они с братом поступили: *Тенишевское училище* и *Первая Гимназия*. Таким образом, если в английских фрагментах доминирующей остаётся референтивная функция (констатация факта), то в русском к ней добавляется конативная: названия учебных заведений упоминаются в расчёте на то, что адресату они известны (то есть читатели, по крайней мере читатели одного с автором социального статуса, поймут, о какого рода учебных заведениях идёт речь). в третьей версии, «Speak, Memory», автор, как и в оригинале, не использует конкретные названия учебных заведений, так как англоязычным читателям они ни о чём не скажут, однако при этом заменяет описательное выражение *boarding school* ещё более общим вариантом – *school*. Такую модификацию можно объяснить изменением коммуникативной ситуации и, в частности, фактором хронотопа: на момент создания последней версии мемуаров разделение на *day school* и *boarding school* уже не казалось автору настолько значительным.

Таким образом, наличие в тексте автоперевода первичных единиц, которые автор вводит в связи с ориентацией на нового адресата, и изменение набора реализующихся в тексте языковых функций свидетельствует об отсутствии чёткой границы между первичным и вторичным в такого рода случаях.

К прецедентам нечёткой границы между первичностью и вторичностью относятся также случаи, когда реализация конативной функции связана с появлением первичных элементов в тексте автоперевода, представляющих собой аллюзии и отсылки к русской литературе, а также цитаты, понятные только русским читателям. Подобные модификации текста вызваны сменой адресата, однако были бы недопустимы в ситуации перевода, что и позволяет говорить об отсутствии чёткой границы в подобных случаях. Автор в данном случае использует возможность установить контакт с адресатом, которая появляется благодаря общему историко-культурному фону. Таким образом, отсутствие культурного барьера даёт В. В. Набокову возможность вести свободный, ничем не ограниченный диалог с читателем.

Особенно часто такие отсылки связаны с творчеством и жизнью А. С. Пушкина. К примеру, в одной из глав В. В. Набоков упоминает няню поэта, Арину Родионовну:

Nominally, the housekeeping was in the hands of her former nurse, at that time a bleary, incredibly wrinkled old woman (she was eighty when I was ten) with the face of a melancholy tortoise and shuffling feet. [Набоков 2004, 52]	*Официально* в *экономках числилась Елена Борисовна, бывшая няня матери, древняя, очень низенького роста старушка, похожая на унылую черепаху, большеногая, малоголовая,* с *совершенно потухшим, мутно-карим взглядом и холодной, как забытое* в *кладовой яблочко, кожей.* ***Про Бову она мне что-то не рассказывала, но и не пила, как пивала Арина Родионовна (кстати, взятая к Олиньке Пушкиной*** с ***Суйды, неподалеку от нас).*** [Набоков 2004, 53]	*Nominally, the housekeeping was in the hands of her former nurse, at that time a bleary, incredibly wrinkled old woman* ***(born a slave around 1830)*** *with the small face of a melancholy tortoise and big shuffling feet.* [Nabokov 1989, 21]

Если в оригинале реализуется только референтивная функция, то в тексте автоперевода представлена ещё и конативная, реализующаяся посредством упоминания Арины Родионовны, то есть апелляции к общим знаниям, к общему с адресатом культурному и литературному наследию: любой образованный человек в России знает про няню А. С. Пушкина. Отсылка к фольклорному герою – Бове Королевичу, также предназначена исключительно для русскоязычных читателей.

Таким образом, нечёткая граница в связи с реализацией конативной функции проявляется в рассмотренных нами текстах в двух вариантах: 1) в тексте автоперевода появляются первичные элементы, реализующие конативную функцию, которая отсутствует в тексте оригинала и тексте доработанной английской версии; 2) в результате производимых адресантом модификаций, вызванных сменой кода и адресата, в тексте автоперевода утрачивается конативная функция, представленная в англоязычных версиях. в текстах В. В. Набокова модификации, связанные с реализацией конативной функции, проявляются в опущении излишних пояснений культурологического характера, введении дополнительных элементов историко-культурного контекста, а также введении в текст аллюзий и отсылок к русской литературе. Примеры такого рода свидетельствуют о нечёткости границы между первичным и вторичным, так как, с одной стороны, подобные модификации в тексте не появились бы, если бы не произошла смена кода и адресата, а с другой – появление именно таких модификаций возможно только в ситуации автоперевода.

Список литературы

[1] *Нестерова Н. М.* Вторичность как онтологическое свойство перевода: дисс. … д-ра. филол. наук. Пермь, 2005. – 368 с.

[2] *Швейцер А. Д.* Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.

[3] *Латышев Л. К.* Технология перевода. – М.: НВИ-Тезаурус, 2000. – 280 с.

[4] *Кашкин В. Б.* Парадоксы границы в языке и коммуникации: монография. Серия «Аспекты языка и коммуникации». Выпуск 5 / В.Б. Кашкин. – Воронеж: Воронежский государственный университет; Издатель О. Ю. Алейников, 2010. – 382 с.

[5] *Егер* Г. Коммуникативная и функциональная эквивалентность // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Международные отношения, 1978. – С. 137–156.

[6] *Якобсон Р.О.* Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». – М.: Прогресс, 1975. – С. 193–230.

[7] *Дымант Ю. А.* Первичность и вторичность текста автоперевода в свете функциональной модели Р.О. Якобсона // Вестник Московского Ун-та. Сер.: Теория перевода. – М.: Издательство Московского университета, 2016. №3. – С. 87–100.

[8] *Набоков В. В.* Другие берега: Мемуары – Nabokov V. Conclusive Evidence: двуязычное издание. – М.: Захаров, 2004. – 448 с.

[9] *Nabokov V.* Speak, Memory: an Autobiography Revisited. – N.Y.: Random House, Inc., 1989. – 142 p.

ЗНАЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОБЩИЙ ПЕРЕВОД» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – ПЕРЕВОДЧИКОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РЕГИОНОВЕДЕНИЯ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА

О.А. Ермаков (Москва, Россия)

Рассмотрены цели, задачи и содержание учебного курса «Общий перевод» для подготовки студентов-переводчиков немецкого языка на Факультете иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова. Описаны роль преподавателя в организации учебного процессе, его взаимоотношения со студентами, формы и виды занятий, результаты усвояемости студентами учебного материала. Показаны значение и эффективность учебного курса для формирования у студентов переводческих и языковых коммуникативных компетенций и их профессиональной работы в немецких и российских компаниях.

Ключевые слова: *учебный курс «общий перевод», взаимодействие преподавателя со студентами, контроль за результатами успеваемости студентов, учебные пособия, работа в компаниях*

THE IMPORTANCE OF TEACHING THE SUBJECT "GENERAL TRANSLATION" FOR PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS – TRANSLATORS OF THE GERMAN LANGUAGE AT THE FACULTY OF FOREIGN LANGUAGES AND REGION STUDIES OF MOSCOW STATE UNIVERSITY NAMED AFTER M.V. LOMONOSOV

O. Ermakov (Moscow, Russia)

Were considered the aims, objectives and contents of the teaching course "General Translation" for professional training of students-translators at the Faculty of foreign languages at the Moscow State University named after M. V. Lomonosov. The role of the teacher in the teaching process, his interaction with the students, forms of the lessons, students' progress were described. The importance and effectiveness of the teaching course for the students to gain translation and language communication competences were demonstrated.

Keywords: *teaching course "General translation", teacher-student interaction, control over the progress of the students, teaching materials*

Важной составной частью в системе профессиональной подготовки студентов-переводчиков немецкого языка на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова является преподавание базовой дисциплины «Общий перевод». Студенты-переводчики, изучающие немецкий язык как первый или как второй иностранные языки, должны быть готовы профессионально осуществлять перевод с немецкого языка на русский и обратно общественно-политических, экономических, коммерческих, юридических и технических текстов. Для этого им необходимо хорошо владеть немецким и русским языками, теорией и практикой перевода, соответствующей терминологией на обоих языках, иметь глубокие страноведческие и общекультурные знания. В этом им помогает учебный курс «Страноведение Германии», который знакомит с основными историческими этапами формирования немецкого государства и современным периодом развития Германии, ее географией, государственным устройством, социальной системой, экономикой, внешней политикой, образованием, наукой и культурой, ее ролью в Европе и глобальном мире, а также с историей германо-российских отношений и современным развитием сотрудничества Германии с Россией в различных областях политики, экономики, торговли, науки, образования и культуры. Полученные языковые и страноведческие знания необходимы студентам-переводчикам для усвоения теории и практики перевода с немецкого языка на русский.

Целями и задачами базовой дисциплины «Общий перевод» являются:

– развитие профессиональных компетенций, теоретических и практических навыков перевода с немецкого языка на русский в первую очередь текстов общественно-политического и социально-экономического содержания,

- усвоение трудностей перевода на русский язык грамматических и лексических конструкций немецкого языка на основе аутентичных текстов и учебных упражнений,
- умение работать со словарями и составлять базовый словарь общественно-политической лексики.

Успешная реализация целей учебного курса «Общий перевод» во многом зависит от складывающихся рабочих отношений между преподавателем и студентами, в первую очередь правильного поведения преподавателя, его профессионального опыта и глубоких знаний учебного предмета. Многолетний опыт преподавания в высшем учебном заведении показывает, что преподаватель должен строить свои отношения со студентами на принципах открытости, уважительности, доброжелательности, выдержки и терпения. Преподаватель должен в полной мере владеть основами коммуникативной методики обучения иностранному языку, теорией и практикой переводоведения, умением отбора и использования учебного материала, планирования учебного процесса, чередования на уроке различных видов работы, отбора словарного материала, подготовки лексических и грамматических упражнений и контрольных работ и тестов.

В рамках учебного курса «Общий перевод» студенты изучают наиболее типичные трудности перевода немецких грамматических и лексических конструкций, часто встречающихся в текстах общественно-политического и социально-экономического содержания. Именно с такими текстами им в первую очередь приходится сталкиваться в их профессиональной деятельности переводчика в немецких и российских компаниях.

При обучении общему переводу одной из основных трудностей для студентов

является необходимость преодоления влияния грамматических конструкций немецкого языка на построение русского предложения. Как показывает опыт, они часто не умеют при переводе воспользоваться в русском предложении грамматическими средствами, которые отличаются от грамматических форм немецкой фразы и не являются их ближайшим эквивалентом. Несмотря на общее сходство грамматических систем обоих языков, одна и та же конструкция в них может иметь разные значения и разные стилистические оттенки. Например, некоторые слова в форме множественного числа в немецком языке могут иметь своим эквивалентом в русском языке слово в форме единственного числа. Или глагол в немецком языке, стоящий в форме пассива, переводится на русский язык глаголом не в страдательном, а в действительном залоге. Другая методическая проблема при обучении переводу с немецкого языка на русский возникает в результате того, что ряд грамматических форм и конструкций немецкого языка совсем не имеют однозначных соответствий в русском языке, например инфинитив II, причастие I с частицей zu и т. д.

В процессе учебной работы студенты изучают трудности перевода на русский язык таких немецких грамматических конструкции, как:

- инфинитивные обороты с частицей zu, um...zu, statt...zu, ohne...zu,
- причастия I и II,
- пассив,
- конъюнктив,
- предлоги перед числительными,
- предлоги и наречия,
- парные союзы,
- союзы zwar, und zwar, zwar...aber, zwar...doch, zwar...jedoch, zwar...dennoch, zwar...trotzdem,
- разделительный генитив,
- указательные местоимения как заменители существительного,
- сложноподчиненные предложения,
- вводные предложения,
- нарушение порядка слов в предложении,
- модальные глаголы können, dürfen, mögen, müssen, sollen, wollen,
- глаголы lassen, sich lassen.

Другой важной задачей при обучении переводу является развитие навыка свободного и сознательного обращения с лексическим материалом немецкого языка. Как показывает опыт, студенты-переводчики интуитивно стремятся свести перевод к замене немецкого слова его наиболее обычным, словарным эквивалентом из русского языка и часто пренебрегают теми расхождениями, которые объясняются несовпадением объема значений, иными возможностями сочетания с окружающими словами, различием в стилистических характеристиках слов и т. д. При переводе с немецкого языка на русский возникают и другие трудности. в частности, определенные затруднения вызывают слова-неологизмы и иные новообразования, очень легко возникающие в немецком языке на базе продуктивных моделей словопроизводства, не отраженные в изданных словарях. Специфические трудности связаны также с передачей собственных имен и реалий. с одной стороны,

многие из них не имеют эквивалента в русском языке, а с другой стороны, в их передаче необходима максимальная точность.

В процессе обучения студенты знакомятся с часто встречающимися лексическими проблемами перевода. К ним относятся:

- проблемы сочетаемости слов в немецком и русском языках,
- перевод производных слов-неологизмов на базе норм словообразования,
- перевод сложных существительных и прилагательных,
- передача названий газет и журналов,
- перевод газетно-журнальных заголовков,
- передача названий предприятий, учреждений, организаций,
- трудности перевода многозначных слов.

Для лучшего усвоения лексических аспектов перевода для студентов-переводчиков было разработано учебное пособие – базовый словарь общественно-политической лексики. Он позволяет расширить их активный словарный запас, облегчить работу с новостными сообщениями и текстами на сайтах немецкой прессы в Интернете, читать, понимать и обсуждать их содержание, отвечать на вопросы и говорить на заданные темы. Отбор лексических единиц проводился на основе принципов частотности их употребления, стилистической нейтральности и сочетаемости с другими словами. Слова и словосочетания, сопровождающие лексические единицы, служат для раскрытия их смыслового и грамматического содержания. в них также даются указания на переходность и непереходность глаголов, и их управление. в качестве примера, после лексической единицы **der Staat** – **государство** следуют:

1. Атрибутивные сочетания: demokratischer **Staat**,
2. Сочетания, в которых заглавное слово сочетается с каким-либо существительным: der **Staat** der Arbeiter und Bauern,
3. Сочетания на базе различных предложных групп: ein **Staat** nach dem Vorbild Frankreichs,
4. Сложные слова, в которых заглавное слово является первым компонентом: das **Staat**sgebiet
5. Сложные слова, в которых заглавное слово является вторым компонентом: der Rechts**staat**,
6. Глагольные сочетания, в которых заглавное слово не является сложным словом: einen **Staat** aufbauen,
7. Глагольные сочетания со сложным словом, в которых заглавное слово является первым компонентом: die **Staat**sgewalt ausüben,
8. Глагольные сочетания со сложным словом, в которых заглавное слово является вторым компонентом: einen Sozial**staat** aufbauen.

Базовый словарь содержит около 1000 лексических единиц, которые объединены в восемь основных тематических разделов:

1. Bürger, Gesellschaft, Staat, Verfassung,
2. Präsident, Parlament, Regierung, Rechtsprechung,
3. Wahlen, Parteien, Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände,
4. Soziale Marktwirtschaft, Haushalt,
5. Außenpolitik, internationale Beziehungen, Verhandlungen, Verträge,
6. Konferenz, internationale Organisationen,
7. Entwicklungsländer, Entwicklungshilfe,
8. Frieden, Krieg und Terrorismus.

Для разработки и сверки словарных статей были использованы немецкие и русские лексикографические словари-справочники.

К каждому тематическому разделу базового словаря были подобраны новостные сообщения и короткие оригинальные тексты из Интернета, в частности с сайта радиостанции «Deutsche Welle», предназначенные для аудиторной и самостоятельной работы студентов-переводчиков. Тексты по своему содержанию охватывают различные аспекты общественно-политической и экономической жизни Германии и снабжены дополнительными пояснениями. Они имеют разную степень языковой трудности и соответствуют уровню Б1–Б2. в отборе и обсуждении лексических единиц и текстов принимали участие выпускники магистратуры факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. Ломоносова: А. Кузнецова, Т. Меркиш, Е. Плохих, А. Тишкевич, Р. Товстенко.

В качестве дополнительного пособия студентам-переводчикам рекомендуется пособие д.ф.н. Архангельской К. В. «Трудности немецкого языка: Немецко-русский учебный словарь. Для проверки приобретенных студентами навыков перевода регулярно проводятся письменные контрольные работы и тесты.

Учебная работа, проводимая в рамках курса «Общий перевод», содействует эффективному формированию у студентов профессиональных переводческих и языковых коммуникативных компетенций. Для дальнейшего развития навыков перевода студенты-переводчики выезжают на практику в вузы Австрии и Германии, активно участвуют в олимпиадах немецкого языка в России. Студенты 3 курса бакалавриата К. Мыцык, А. Колер и А. Зубова заняли весной 2017 года первое место на Всероссийской студенческой олимпиаде по немецкому языку, получив в награду недельную поездку в Германию. Ими был подготовлен словарь спортивной лексике немецкого языка к чемпионату мира по футболу в России в 2018 году. в их успехе на олимпиаде есть большая заслуга преподавателей кафедры немецкого языка и культуры факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. Ломоносова.

После окончания университета выпускники переводческого отделения успешно трудятся профессиональными переводчиками в немецких компаниях в Москве и других регионах России, где востребованы их знания двух иностранных языков – немецкого и английского. Внутри компании рабочим языком является немецкий, а международные вопросы решаются на английском языке. За последние двадцать лет в России сформировалось самое многочисленное сообщество немецких компаний. Оно насчитывает 5600 предприятий в 80 из 85 регионов страны.

Список литературы

[1] *Архангельская К.В.* Трудности немецкого языка: немецко-русский учебный словарь. – М.: Рус. яз., 2001.

[2] *Гандельман В.А.* Актуальная общественно-политическая лексика. Немецко-русский словарь-справочник: учеб. пособие. – М.: Высш.шк., 1991.

[3] *Попряник Л.В.* Практикум по переводу с немецкого языка на русский текстов экономического содержания. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2000.

[4] *Розен Е.В.* Немецкий без словаря: Читаем газету. – М.: «Менеджер», 2005.

[5] *Розен Е.В.* На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке. – М.: «Менеджер», 2000.

[6] *Duden.* Deutsches Universalwörterbuch. 7. Auflage. Dudenverlag. – Berlin, 2014;

[7] *Duden*. Das Stilwörterbuch. 8. Auflage. Dudenverlag, Mannheim, 2001; Basiswortschatz. Deutsch. Compact Verlag GmbH. – München, 2016;

[8] Новый большой немецко-русский словарь под общим руководством Д.О. Добровольского. – М.: АСТ: Астрель, 2008.

ОБ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЭКВИВАЛЕНТАХ ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКИХ СЛОЖНЫХ СЛОВ С КОМПОНЕНТОМ ВСЕ-

Г.А. Казимова (Москва, Россия)

Статья посвящена рассмотрению вариантов перевода на английский язык церковнославянских сложных слов с компонентом ВСЕ- в том виде, как они представлены в Англо-русском словаре в помощь христианскому переводчику, а также, в виде греческих слов, кальками которых являются рассматриваемые церковнославянизмы, и их англоязычных эквивалентов, предлагаемых Лексиконом Софоклеса.

Ключевые слова: *церковнославянизмы, сложные слова, компоненты ВСЕ-, παν-, omni-, православный английский, богослужебные тексты, перевод*

ON THE ENGLISH LANGUAGE EQUIVALENTS OF CHURCH SLAVONIC COMPOUND WORDS BEGINNING WITH BCE-

G. Kazimova (Moscow, Russia)

The article is an attempt to highlight the English language equivalents of Church Slavonic compound words beginning with BCE- as they are offered in contemporary English-Russian dictionary for a Christian translator. The equivalents for these words as they are listed and explained in Greek Lexicon of the Roman and Byzantine periods by Sophocles are also taken into consideration.

Keywords: *Church Slavonic words, compound words, components ВСЕ-, παν-, omni-, Orthodox English, Liturgical books, translation*

Англоязычная христианская лексика, по большей части, неправославная, что объясняется историей христианства в англоязычных странах, в первую очередь, в Великобритании и США. Тем не менее, процесс распространения Православия в этих странах, происходящий достаточно активно в XX – начале XXI вв., делает все более актуальным вопрос смысловой и лексической эквивалентности при переводе текстов о Православии или православных богослужебных текстов с русского или, что может быть еще более затруднительным, церковнославянского на английский. Как уже отмечалось, до последнего времени большая часть заимствований в т.н. Orthodox English (православном английском), зафиксированных в англо-русских словарях христианской лексики, была из греческого языка, т.к. исторически греческие общины наиболее старые и многочисленные среди православных общин Великобритании и США [Казимова, 2007:123]. в настоящее время, при расширяющихся контактах, в т.ч. религиозных, при осуществлении новых англоязычных переводов книг о Православии, появлении православных русскоязычных интернет-ресурсов, имеющих англоязычные версии, как, например, Православие.ру, проблема составления более полных англо-русских словарей христианской и именно православной лексики представляется все более и более актуальной [Казимова, 2007, 2008, 2015; Колотовкин, 2012]. Решение этой проблемы возможно лишь при более полном историко-культурном и лексикографическом изучении существующих лексико-семантических эквивалентов.

В процессе работы над словарными статьями для Большого словаря церковнославянского языка Нового времени выяснилось, что при кажущейся простоте описания лексических значений сложных слов, имеющих в своем составе компонент ВСЕ-, задача вовсе не так проста. Большинство церковнославянизмов с таким формантом встречаются в богослужебных текстах. Исследователями отмечается, что местоимение ВЕСЬ, которое является исходным для компонента ВСЕ-, может входить в состав сложных слов в следующих значениях: «всякий, каждый» и «весь, целый» [Калужнина, 2017]. в более поздних памятниках церковнославянского языка, как отмечает Р.М. Цейтлин, компонент ВСЕ- приобрел еще одно значение в формировании значения сложных слов – значение усиления, которое также может передаваться с помощью приставок пре- или наи- [Цейтлин, 1977:230]. в процессе работы над словарными статьями для некоторых слов с компонентом ВСЕ- для лучшего понимания значения пришлось обратиться к помощи греческого языка, поскольку такие сложные слова в большинстве своем являются кальками с греческого. Информативным в этом смысле оказался известный греческо-английский лексикон, составленный американцем греческого происхождения Е.А. Софоклесом еще в конце XIX века и включающий греческую лексику не только античного и позднеантичного времени, но и византийского периода вплоть до 1100 г. н.э.

Интересно, что в небольшом по объему Словаре церковнославянского языка, составленном и изданном ротапринтным способом преподавателями и выпускниками Свято-Тихоновской духовной семинарии (США) с целью дать пособие студентам этой семинарии при обучении церковнославянскому языку, не представлено ни одного сложного слова, начинающего с компонента ВСЕ-. Подобная картина наблюдается и в машинописном Русско-английском словаре-справочнике религиозной лексики А.А. Азарова. Наиболее полный на сегодняшний день Англо-русский словарь в помощь христианскому переводчику, издание которого 1997 года авторы обозначили как третье предварительное, имеет в своем составе определенное количество англоязычных слов, которые, очевидно, являются кальками греческих слов с компонентами παν-, ʽααολο- и латинских слов с начальным компонентом *omni-* от прил. *omnis*. Эти компоненты передают значение «весь, целый», а также превосходную степень свойства или качества, которое означает второй компонент. Это такие слова, как **all-knowing** (всеведущий, всезнающий, синоним *omniscient*), **all-merciful** с пометой *прав.* (всемилостивый, многомилостивый), **allness** с пометой *книжн.* (всеобщность, универсальность, всеохватность; неограниченность), **all-powerful** (всемогущий, всесильный, синонимы *almighty, omnipotent*), **almighty** (всемогущий, всесильный, синоним *omnipotent*). Особого внимания заслуживают словарные статьи, посвященные прилагательному **all-pure**, снабженному пометой *прав.*, со значением «пречистый», и прилагательному **all-undefiled**, также имеющего помету *прав.* со значение «всенепорочный». Для обоих этих слов в качестве синонима предлагается прилагательное *immaculate*, которое в рамках рассматриваемого регистра английского языка передает значение «пречистый», «всенепорочный», выражая и превосходную степень качества, и то, что это качество присуще всему, целому объекту без изъяна. Стоит отметить, что в данном случает этот смысловой эффект достигается при помощи приставки со значением отрицания *im-*. Подобное смысло- и словообразование характерно не только для английского языка. Славянским языкам, в частности, также присуща подобная смысло- и словообразовательная модель [Йованович, 2017: 115–117]. в частности, вариант перевода «неограниченность» для существительного **allness**, предлагаемый составителями словаря М. Воловичем, К. Зорким и М. Макаровым, синонимичный, в свою очередь, существительному «бесконечность», является хорошей иллюстрацией.

Как уже отмечалось, помимо слов, начинающихся на *al(l)-*, в английском языке присутствуют слова греческого происхождения с начальным компонентом παν- и латинского происхождения с начальным компонентом *omni-*, составляющие двойные и тройные ряды синонимов. в Англо-русском словаре в помощь христианскому переводчику зафиксировано несколько слов, как, например, **omnipotence** (всемогущество), при этом это существительное в определенным артиклем *the* и с заглавной буквы – **the Omnipotence** – означает Вседержитель; однокоренное прилагательное **omnipotent** (всемогущий, всесильный), с тем же вариантом – **the Omnipotent** – синонимично **the Lord God Omnipotent** – «Господь Бог Вседержитель» (Откр. 19:6). Также фиксируются пары **omnipresence** (вездесущность) – **omnipresent** (вездесущий), **omniscience** (всеведение, всезнание; **the Omniscience** – Всеведущий, **Divine Omniscience** – Божественное Всеведение) – **omniscient** (всеведущий, всезнающий; **the Omniscient** – Всеведущий).

Среди слов с начальным компонентом παν-, зафиксированных в Словаре М. Воловича, К. Зоркого, М. Макарова, можно отметить существительное **panagia** в значении нагрудная икона Богородицы, носимая архиереем, или богородичная просфора. Эти значения, присутствующие в словаре, несомненно, являются конъектурой внутреннего значения слова, представляющего собой соединение παν- и ʽ′αγιος и означающего «всесвятой». Имя святого целителя **Panteleimon**, означающее по-гречески «высшая ступень совершенства» и «всемилосердный, всемилостивый», однокоренные **pantheism** – **pantheist** – **pantheon** и **Pantocrator** (Вседержитель) – это другие слова с компонентом παν-, присутствующие в словаре.

Если обратиться к греческо-английскому лексикону Софоклеса, можно увидеть, что предлагаемые им англоязычные эквиваленты греческих сложных слов с компонентом παν- вполне предсказуемо коррелируют с принадлежностью слов определенным частям речи. Так, например, для греческого существительного ἡ πανάγνεια, ας предлагается перевод в виде *absolute purity*, для однокоренного прилагательного πάναγνος, ου – *all-pure*, для наречия πανάγνως – *in all purity*. Значение превосходной степени качества у прилагательных может передаваться с помощью присоединения наречий *wholly, entirely, totally, absolutely* или компонента *all-*, например, πάνστενος, ου – *wholly narrow*, πανλώβητος, ου – *entirely disfigured*, παντέλειος, αν – *all-perfect*. Предлагаемая Лексиконом англоязычная параллель для греческого сложного прилагательного πανευπρεπής, являющегося параллелью для церковнославянского всеблаголhпный, в виде *all-becoming* помогает выявить присутствующие в греческой лексеме и воспринимаемые составителем Лексикона такие значения, как «прекраснейший, в высшей степени достойно украшенный» и «прекрасный во всем, хорошо, достойно устроенный во всем». Значение превосходной степени и значение того, что качество, передаваемое корнем слова, свойственно всему объекту целиком, может передаваться с помощью описательной характеристики: πανταμάρτητος, ου – *sinful in all respects, sunk in all sin*; ἡ παντέλεια, ας – *completion, perfection*.

Англоязычные эквиваленты церковнославянских слов с компонентом ВСЕ-, ставшие предметом рассмотрения в этой работе, встречаются, преимущественно, в богослужебных текстах. Попытки описания истории перевода на английский язык богослужебных текстов, включая службы недавно прославленным святым, новонаписанные каноны и акафисты, читаемые за богослужением и келейно, до настоящего времени не были ни системными, ни систематическими, являясь, во многом, результатом более узких научных интересов или конкретных практических нужд. Между тем такое описание целого пласта,

или регистра, современного английского языка, априори осуществляемое с учетом необходимого культурно-исторического контекста, который по-прежнему является определяющим для развития и функционирования языка и культуры, способно существенно обогатить наши представления о исследуемом языке. Стоит также учитывать тот факт, что на английский сегодня осуществляются переводы текстов богослужебного круга не только с русского, но и с греческого и, возможно, с других языков Православия, например, сербского, болгарского, румынского, что, несомненно, находит свое отражение в современном английском языке.

Список литературы

[1] *Азаров А.А.* Русско-английский словарь-справочник религиозной лексики. Машинопись.

[2] Англо-русский словарь в помощь христианскому переводчику. М. Волович, К. Зоркий, М. Макаров. // под редакцией Марка Макарова. Третье предварительное издание. – М.: Духовное возрождение, 1997.

[3] Большой словарь церковнославянского языка Нового времени. А.Г. Кравецкий, А.А. Плетнева (ред.). – М., 2016.

[4] *Йованович В.* Речи са префиксима НЕ- и БЕЗ- у савременим текстовима српског православног богословља // Первый Международный конгресс православных ученых. – Белград, Сербия, 23–28 октября 2017. – Воронеж: Истоки, 2017. – С. 115–117.

[5] *Казимова Г.А.* Orthodox English как один из регистров современного английского языка // Преподавание английского языка на гуманитарных факультетах: Теория и практика. Вып. 1. – М.: МАКСПресс, 2007. – С. 123–127.

[6] *Казимова Г.А.* Проблемы перевода христианских текстов с русского языка на английский и с английского на русский: соотношение слова и понятия в языках с различной языковой и культурной картиной мира. Программа спецкурса/ Преподавание английского языка на гуманитарных факультетах: Теория и практика. Вып. 1. – М.: МАКСПресс, 2007. – С. 139–142.

[7] *Казимова Г.А.* Православный концепт «дерзновение» и его англоязычные эквиваленты // Россия и Запад: диалог культур: сборник статей XII Международной конференции (28–30 ноября 2007 г.). Вып. 14. Ч. II. – М., 2008. – С. 110–117.

[8] Казимова Г.А. Джулиан Лоуэнфельд и его перевод на английский язык книги епископа Тихона (Шевкунова) «Несвятые святые» // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. Сборник статей к юбилею профессора Г.Г. Молчановой. – М.:Тезаурус, 2015. – С. 343–346.

[9] *Калужнина Н.В.* О значении церковнославянских сложных слов с компонентом ВСЕ- // Fontes Slaviae Orthodoxae. 2017 (в печати).

[10] *Колотовкин Н.И.* Генезис православной лексики в русском и английском языках // Россия и Запад: диалог культур: сборник статей XIV Международной конференции (24–26 ноября 2011 г.). Центр изучения взаимодействия культур. – М., 2012. Вып. 16. Ч. I. – С. 171–183.

[11] *Колотовкин Н.И.* Православная лексика в русском и английском языках // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М., 2012. №2. – С.126–137.

[12] Словарь церковнославянского языка/ Churchslavonic – Russian- English Dictionary. St. Tikhon's Religious centre. South Canaan, Pa (print).

[13] *Цейтлин Р.М.* Опыт анализа мотивированных слов по данным древнеболгарских рукописей X–XI вв. – М., 1977.

[14] *Sophocles, E.A.* Greek Lexicon of the Roman and Byzantine periods (from 146BC to 1100AD). – New York, 1900. Digitized in 2007 by Microsoft in cooperation with Cornell University Library.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА УСТНОГО ПЕРЕВОДА

А. Ю. Калинин (Москва, Россия)

В статье затрагиваются актуальные вопросы оценивания качества профессионального устного перевода, приводится обзор современных исследований, посвященных означенной проблеме, проанализированы объективные и субъективные трудности определения концепта качества устного перевода и его параметров.

Ключевые слова: *устный перевод; оценивание качества перевода; параметры качества устного перевода*

TOPICAL ISSUES OF QUALITY ASSESSMENT IN INTERPRETING

A. Kalinin Moscow, Russia

The paper outlines some topical issues of quality assessment in professional interpreting, provides an overview of current research on the matter, and focuses on the objective and subjective difficulties in determining the concept of interpretation as well as its parameters.

Keywords: *interpreting; quality assessment in interpreting; quality parameters of interpretation*

В последние 25 лет в мире наблюдается бурный рост рынка переводческих услуг в целом и устного перевода в частности. Развитие рынка протекает как в количественном (постоянное увеличение числа международных контактов: переговоров, совещаний, конференций, выставок и прочих мероприятий), так и в качественном отношении (возникновение новых разновидностей и форм перевода, непосредственно связанное с все более активным внедрением в переводческий процесс информационно-коммуникационных технологий). Стремясь следовать за растущими потребностями рынка, учебные заведения разного уровня открывают новые и существенно расширяют традиционные программы подготовки переводчиков: так в России в настоящее время практически любой языковой факультет, педагг.ческий или классический университет имеют в своей структуре отделения, секции или программы дополнительного образования в сфере перевода. с недавнего времени такие направления подготовки стали возникать не только в «профильных», но и во многих технических ВУЗах. Кроме того, не стоит забывать и той многотысячной армии людей, более или менее профессионально владеющих иностранными языками (в России это преимущественно лингвисты-преподаватели) и не имеющих фундаментальной переводческой подготовки, которые *de facto* являются субъектами мирового рынка перевода в силу того, что они регулярно (или спорадически) выступают в роли переводчиков, получающих за свою работу материальное вознаграждение, т.е. вступают в товарно-денежные отношения в этой сфере.

Отсюда неудивительно, что параллельно с ростом рынка перевода увеличиваются и требования к качеству его объекта (то есть звучащего текста перевода и его оформления). AIIC (Association intenationale des interprètes de conférences), наиболее авторитетная международная организация, объединяющая устных переводчиков-профессионалов, в начале 90-х годов прошлого века впервые заговорила о необходимости обеспечения высокого качества устного перевода в крупных международных организациях и инициировала в этой связи ряд социологических исследований, направленных на изучение перспектив его оценки разными участниками рынка и выявление релевантных критериев оценивания [Moser-Mercer, 1995]. Причины, побудившие AIIC сосредоточить свои усилия в этом направлении носили двоякий характер. Во-первых, AIIC – это своего рода всемирный профсоюз переводчиков международных совещаний, основной задачей которого является защита профессиональных интересов его членов, борьба за обеспечение стабильных размеров оплаты труда переводчиков, необходимых условий их работы и соблюдение авторских прав на продукт переводческой деятельности. Именно гарантия высоко качества выполнения своей работы членами AIIC является основным аргументом этой организации, отстаивающей сохранение относительно высоких тарифов на данный вид переводческих услуг. Во-вторых, в силу того, что объем потребности в переводе, выраженный как терминах рабочих часов, так и в количестве языковых комбинаций постоянно растёт, организаторы международных совещаний испытывают необходимость привлечения все большего количества исполнителей, и именно на членов AIIC зачастую возлагается экспертная функция при приеме новых сотрудников на временную или постоянную работу в качестве переводчиков. Однако несмотря на то пристальное внимание, которое сегодня уделяется вопросу качества перевода, исследования выявили неоднозначность данной проблемы. Казалось бы, уже первые исследования в этой области [Bühler, 1986, Kurz, 1989, 1993], проводившиеся, главным образом, в форме

анкетирования различных групп лиц, имеющих отношение к работе многоязычных конференций (делегаты, переводчики, организаторы, наблюдатели), показали, что их представители по-разному оценивают удельный вес в образе результата перевода параметров его качества, которые выделялись авторами опросников. Кроме того, ни в одном из таких опросов, информантам (в том числе и профессиональным переводчикам) не предлагалось самим наметить релевантный на их взгляд набор критериев качественного перевода. Парадоксальным оказалось и то, что даже в тех случаях, когда опрашиваемые в основном сходились во мнениях относительно важности того или иного фактора, например, в вопросах точности перевода, этот критерий понимался ими по-разному (терминологическая эквивалентность, подобие поверхностной структуры высказываний в двух языках или факт достижения при переводе ожидаемого коммуникативного эффекта) [Pöchhacker, 1992]. Дальнейшие исследования по восприятию устного (как последовательного, так и синхронного) перевода лишь подтвердили неоднозначность понятия качества переводческого продукта. Например, Д. Жиль экспериментально доказал, что даже лица, свободно владеющие двумя произвольно выбранными языками, ненадежно определяют информационные потери при восприятии на слух последовательного перевода в данной языковой паре [Gile, 1995b]. Он же отмечает, что при оценивании качества синхронного перевода в режиме реального времени на плечи эксперта ложится сложнейшая в когнитивном отношении задача: одновременно слушать и исходный текст (речь оратора) и текст перевода (речь переводчика) в течение продолжительного времени [Gile, 1995b]. Причем речь идет не о прослушивании отдельных изолированных высказываний, а о параллельном лингвопереводческом анализе двух речевых континуумов, воспринимаемых на слух, что делает выполнение такой задачи практически непосильным. Что же касается восприятия перевода адресатами, то есть индивидами для которых он собственно предназначен, то ряд исследований [Schlesinger, 1994] показал, что они зачастую склонны оценивать качество перевода, исходя из субъективных впечатлений от ритмико-интонационных характеристик звучания: уверенный голос, равномерная паузация и богато интонированная речь переводчика не вызывают сомнения в его профессионализме даже в том случае, когда текст перевода имеет мало общего в содержательном отношении с текстом исходного выступления. И наоборот, даже при максимальной информативный тождественности перевода оригиналу, монотонная речь переводчика или присутствие в ней элементов хезитации, сигнализируют слушателям о том, что данный перевод не совсем удачен [Shlesinger, 1994].

Подобные результаты, с одной стороны, лишний раз подтверждают мысль о том, что устный перевод, представляет собой весьма непростое когнитивное явление в котором, пользуясь терминологией Г.В. Колшанского [Колшанский, 2007], процессуальный и продуктивный аспекты речи находятся в сложных взаимоотношениях. с другой стороны, развивая эту мысль можно говорить о том, что критерии традиционного применяющиеся для оценивания письменного перевода (в котором совершенно очевидно мы имеем дело исключительно с продуктивным аспектом дискурса), не могут быть автоматически экстраполированы на экспертизу последовательного и синхронного перевода. Отсюда очевидно, что как сам концепт качества устного перевода, так и вопрос о параметрах его оценивания требует тщательного экспериментального и методологического изучения с участием представителей научного, педагг.ческого и профессионального сообществ. Такие работы активно ведутся два последних десятилетия, публикуются сборники статей на данную тему, а на всех научно-практических форумах, посвящённых вопросам устного перевода, проблема его качества становится предметом обсуждения на специальных секциях и даже отдельных конференциях, как например конференция в испанской Гранаде, которая в 2017 году прошла уже в третий раз [Prada, 2017].

В нашей стране сложности построения системы – или точнее систем – оценки качества устного перевода усугубляются целым рядом факторов. Во-первых, традиционно структура подготовки специалистов в советских, а теперь и в российских ВУЗах не предусматривает их разделения на устных и письменных переводчиков ни на этапе обучения, ни на этапе итоговой аттестации. Студентам переводческих факультетов и отделений обычно преподаются и письменный, и устный виды перевода и теоретически предполагается, что выпускники, освоившие образовательную программу, смогут одинаково успешно заниматься ими в дальнейшем. Зачастую, при оценивании обучающихся на аудиторных занятиях по устному переводу преподаватель (подчас вооруженный транскрипцией переводимого выступления) механически применяет умозрительную шкалу оценки переводов письменных. Да и сами наставники, преподающие устный перевод, нередко являются преподавателями иностранных языков, без обязательного опыта работы в качестве переводчиков и без специальной подготовки в области методики преподавания устного перевода. в их оправдание стоит сказать, что не только в нашей стране, но и во всем мире лишь сравнительно недавно стали появляться серьёзные академические программы такой подготовки. Пионерами в этой области следует признать Факультет перевода Женевского университета и Московский государственный лингвистический университет. Еще одной проблемой учреждений образования применительно к вопросам обучения устному переводу является их относительно низкая реактивность и адаптация к меняющимся условиям рынка. Например, нами проводился интернет-опрос ведущих переводческих ВУЗов страны на тему внедрения ИКТ в образовательный процесс и наличия в структуре подготовки будущих переводчиков элементов обучения такому виду деятельности как удалённый перевод. Лишь 2 из 18 опрошенных учебных заведений заявили о том, что в рамках аудиторных занятий обучающиеся проходят тренинг по удалённому видеопереводу (remote video-assisted interpreting).

Во-вторых, по сравнению со многими европейскими странами и США, рынок переводческих услуг в России, фактически возникший в 90-е годы XX-го века, еще находится в стадии своего формирования, недостаточно дифференцирован и имеет целый ряд прочих особенностей, не позволяющих на сегодняшний день говорить о стабильном обеспечении качества перевода. Само существование профессии переводчика, вероятно, не вызывает сомнения у большинства соотечественников, но де юре до конца не признано: хотя в справочнике профессий Минтруда РФ эта профессия и фигурирует, в реестре профессиональных стандартов она по-прежнему отсутствует, а сам стандарт находится в стадии разработки, причем маловероятно, что в нем будет предусмотрено разделение на устную/письменную специализации.

В-третьих, во многом по причине, указанной выше, отсутствует структурированная система сертификации устных переводчиков и как следствие, социальный заказ на разработку аргументированных критериев качества устного перевода. Для нас очевидно, что такая работа должна проводиться с учетом зарубежного опыта, мнения представителей профессионального сообщества, профильных организаций, заказчиков и на основе обобщённых научно-исследовательских данных. в то же время, автору не удалось найти сколь-нибудь серьёзные эмпирические исследования качества устнопереводческой деятельности, проведённые в России за последние 10 лет, результаты которых были опубликованы. Отсутствие системы государственной или хотя бы широко признанной корпоративной сертификации приводит к тому что фактически единственным документом, подтверждающим квалификацию переводчика, является документ о высшем образовании, выдаваемый ВУЗами, по окончании обучения на отделениях/факультетах перевода. в тоже время нельзя забывать о том, что целый ряд известных переводчиков, в течение долгих лет успешно работающих в крупнейших международных организациях, таких как ООН, Еврокомиссия или Европарламент, не имеет подобных дипломов, да и в нашей стране многие профессионалы перевода не являются выпускниками переводческих факультетов. с другой стороны, в отсутствие профессионального стандарта переводчика образовательные стандарты, которыми руководствуются ВУЗы построены умозрительно, так как не имеют возможности опираться на образ результата профессиональной подготовки, а значит и дипломы, выдаваемые по результатам освоения программы высшего образования по направлению *Перевод и переводоведение* фактически подтверждают образовательный уровень, а не профессиональную квалификацию. Государственная сертификация переводчиков и дальнейшая гармонизация требований итоговой аттестации в ВУЗах с сертификационными требованиями позволили бы не только юридически уравнять успешно практикующих переводчиков, не обучавшихся на переводческих отделениях с их выпускниками (как это уже происходит в ряде стран), но и создать продуктивные алгоритмы оценивания качества выполнения перевода, с возможностью их адаптации к целям и задачам и уровням оценки, а также к различным областям переводческой деятельности.

Список литературы

[1] *Колшанский Г.В.* Коммуникативная функция и структура языка (Лингвистическое наследие XX века). – М.: ЛКИ, 2007. – 176 с.

[2] *Bühler, H.* Linguistic (semantic) and extralinguistic (pragmatic) criteria for the evaluation of conference interpretation and interpreters // MULTILINGUA. – 1986. 5 (4). – P. 231–235.

[3] *Gile, D.* Fidelity assessment in consecutive Interpretation: an experiment // Target. 1995. 7: 1. – P. 151–164.

[4] *Gile, D.* Regards sur la recherche en interpretation. – Lille: Presses universitaires de Lille, 1995. – 277 P.

[5] *Kurz, I.* Conference interpreting: user expectations / Hamond, D. (ed) // Coming of age. Proceedings of the 30th conference of the A.T.A. – Medford, N.J: Learned Information Inc., 1989. – P. 143–148.

[6] *Kurz, I.* Conference interpretation: expectations of different user groups // THE INTERPRETERS' NEWSLETTER, 1993. №5. – P. 13–21.

[7] *Moser-Mercer, P.* Expectations of users of conference interpretation // AIIC, 1995.

[8] *Pöchhacker, F.* Quality in interpreting and its prerequisites – A framework for a comprehensive view / Garzone, G. and M. Viezzi (eds). // Interpreting in the 21st Century. Proceedings of the 1st Conference on Interpreting Studies, Forlì, University of Bologna (9–11 November 2000). – Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 2002. – P. 121–130.

[9] *Prada M. (Ed.)* The 3d international Conference in simultaneous interpreting quality / Tercer congresso en calidad de la interpretacion simultanea. Book of Abstracts. Universidad de Granada (5–7 October 2017). – Granada, 2017.

[10] *Shlesinger, M.* Intonation in the Production and Perception of Simultaneous Interpretation / Lambert, S., Moser-Mercer B. (Eds) // Bridging the gap. Empirical research in simultaneous interpretation. – Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamin, 1994. – P. 225–236.

ФИЛОЛОГО-ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Н.Ф. Крюкова (Тверь, Россия)

В статье обсуждаются вопросы формирования переводческой компетенции в аспекте филологической герменевтики с учётом осмысления как сущностной характеристики интерпретативной деятельности переводчика

Ключевые слова: *интерпретация, осмысление, понимание, содержательность, перевод*

PHILOLOGO-HERMENEUTICAL ASPECT OF FORMING A TRANSLATOR'S COMPETENCE UNDERSTANDING AS AN ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF THE INTERPRETATIVE TRANSLATION

N. Kryukova (Tver, Russia)

The paper considers the issues of forming a translator's competence in terms of philological hermeneutics regarding understanding as an essential characteristic of the interpretative translation

Keywords: *interpretation, reflexivity, understanding, message, translation*

Принимая определение перевода как деятельности по интерпретации смысла текста на одном языке (исходном языке [ИЯ]) и созданию нового, эквивалентного текста на другом языке (переводящем языке [ПЯ]), а также соглашаясь, что одной из основных целей перевода является установление отношений смысловой эквивалентности между исходным и переводным текстом, мы полагаем, что процессы понимания переводимого текста самим переводчиком играют определяющую роль не только в процессе перевода, но в итоге определяют и качество самого перевода. Следовательно, знание и использование переводчиком принципов филологической герменевтики как науки, изучающей процессы понимания текстов, способствует значительному улучшению качества перевода и его наилучшей адаптации к потенциальной аудитории читателей / слушателей с учётом социокультурных, исторических, экономических различий, а также различий между языками как различными концептуальными источниками, обеспечивая реализацию максимально возможного потенциала переводимого текста в смысле оптимизации его понимания.

Для обеспечения систематического подхода к процессу перевода, для повышения эффективности процесса самого перевода и в целях повышения его качества разработаны и применяются различные стратегии перевода [Алексеева, 2004, Гарбовский 2004, Комиссаров 2001, Ордурари 2013 и др.]. в их определениях можно проследить общие присутствующие в той или иной форме составляющие. Во-первых, присутствует понятие «осознанного», то есть отмечается зависимость результата перевода от процессов понимания переводчиком текста (так как в основе осознания предмета лежат процессы понимания этого предмета). Во-вторых, результатом завершения процесса понимания является реализация последующего осознанного процесса – процесса перевода текста. Таким образом, можно утверждать, что осознанность является одной из характеристик понятия переводческая стратегия. В-третьих, понятие «осознанного» в контексте вышеупомянутых определений очень тесно связано с понятием «личностного». Именно то, как будет выглядеть переведенный текст, может находиться в прямой зависимости от личностного, персонального, субъективного восприятия конкретного текста конкретным переводчиком. По этой причине переводы одного и того же текста, сделанные разными переводчиками, могут существенно отличаться друг от друга. Персональность восприятия определяется в том числе историческими и социокультурными горизонтами переводчика. Таким образом, обеспечение максимально возможной смысловой идентичности перевода оригинальному замыслу автора текста будет напрямую зависеть от способности переводчика избавиться от своих герменевтических предрассудков, обусловленных и определяемых его историческими и социокультурными горизонтами [Борщевская, 2013].

Способность переводчика смотреть на содержание текста глазами автора и понимать оригинальную авторскую идею и говорит о преодолении герменевтических предрассудков, а сам перевод позволяет увидеть вариант содержательности, формирующийся в процессе рецепции текста [Миловидов, 2016: 144].

Безусловно, что способность найти в ПЯ наиболее точно передающие идею автора слова, фразы – эквиваленты, передать нюансы интонаций автора, а также точно определить структуру текста и передать

специфику жанра определяется профессионализмом переводчика, а именно, его знаниями в области ИЯ и ПЯ, владением стратегиями, методами и процедурами перевода.

Поиск переводчиком слов, фраз на ПЯ, которые наиболее точно передают смысл оригинального текста, безусловно, предполагает как работу с отдельными сегментами текста, так и с текстом как единым целым. Постоянно циркулируя в пределах текста от сегмента к целому и обратно, переводчик тем самым тем самым реализует на практике понятие герменевтического круга в целях выполнения перевода конкретного текста.

По своему определению «переводческая стратегия» воплощает в себе основные принципы филологической герменевтики, которые переводчик использует в процессе перевода текста как совокупность техник рефлективного характера, каковой, в частности, является «медленное» чтение. Оно помогает научиться рефлектировать именно в ходе учения, и в ходе учения рефлексия неизбежно будет дискурсивной, сочетающей высказанность рефлективного акта с его невысказанностью. Это обучение даёт такое умение читать, при котором отсутствие дискурсивности («интуитивность») органически вплетено в усмотрение всего того (и даже более того), что удаётся усмотреть в ходе учебного занятия интерпретацией в системе медленного классного чтения. Однако этому надо действительно научиться. Чтобы достичь чтения без словаря, надо много читать со словарём; чтобы достичь молниеносно-быстрого течения обыденной рефлексии, позволяющей усматривать по возможности всю субстанциальность понимаемого, надо пройти школу дискурсивной рефлексии, то есть школу интерпретации.

Перевод связанного высказывания с одного языка на другой может выступать в учебных условиях как упражнение в отыскании и выборе средств выражения в пределах того языка, на который делается перевод. Выбор средств выражения происходит при синтезировании, построении речевого произведения; при этом строится текст перевода, а отнюдь не оригинала. Это правильно подметил уже Ушинский, рекомендовавший в «Родном слове» переводы с иностранного языка на русский в качестве важного приёма обучения русскому языку. Однако свою ведущую роль перевод сохраняет при обучении иностранному языку.

Становится всё более очевидным особое место перевода в культуре и её формировании. Предпринимаются попытки описать перевод не лингвистически, а сквозь призму культуры в её формировании и развитии. с этой точки зрения своеобразие любой культуры определяется не только объёмом и характером «своего», но и спецификой встраивания в «своё» «чужого». в этом отношении вопрос о переводческой трудности предстаёт как вопрос о трудности понимания исходного текста и трудности, связанной с оптимизацией создания предпосылок для смыслообразования в иной культуре. Лингвокультурологический ракурс проблем перевода ставит перед исследователями многие вопросы, выходящие за рамки собственно лингвистической теории. в частности, это вопросы, связанные с переводческой компетенцией, выходящей за пределы технического владения языками. Так, согласно ФГОС ВО третьего поколения в результате освоения программы бакалавриата у выпускника по направлению «Лингвистика» и профилю «Перевод и переводоведение» должны быть сформированы не только ряд профессиональных компетенций (владение методикой предпереводческого анализа, способствующей точному восприятию исходного высказывания; владение основными способами достижения эквивалентности в переводе и способность применять основные приёмы перевода; способность осуществлять письменный и устный перевод с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм и др.), но и такие общекультурные компетенции, как способность ориентироваться в системе человеческих ценностей и учитывать ценностно-смысловые ориентации различных социальных, национальных, религиозных, профессиональных общностей и групп; способность руководствоваться принципами культурного релятивизма и этическими нормами, предполагающими отказ от этноцентризма и уважение своеобразия иноязычной культуры и ценностных ориентаций иноязычного социума. в свете поставленных задач лингвокультурологическое переводческое исследование, выполненное с герменевтических позиций, которые учитывают историю объекта и совокупность обстоятельств, влияющих на его видоизменения, представляется крайне актуальным. Лингокультурология и герменевтика предполагают *понимание* в качестве базового понятия теории перевода, ориентированной на рассмотрении перевода в деятельностном аспекте.

Перевод как герменевтическая деятельность в своей основе предполагает понимание текста оригинала и лишь затем его передачу в переводе. Эта главная установка деятельностной теории перевода ставит целью объяснить и устранить смысловые трудности сложного содержательного текста, с которыми часто приходится сталкиваться при переводе художественной литературы. Недостаточное понимание текста оригинала является одной из главных причин переводческих неудач. Для исправления данной ситуации большое значение имеет система понятий, обладающих достаточной объяснительной силой для описания содержательности художественных текстов. Среди этих понятий важнейшими являются «деятельность», «значение», «смысл», «понимание», «рефлексия». в связи с этим перевод рассматривается не терминах субституций и трансформаций, а в парадигме теории системомыследеятельности, которая применима везде, где возникает ситуация непонимания, и помогает оптимизировать культурозначимое понимание текста. Реконструкция художественного образа в переводе представляет собой крайне сложный аналитико-синтетический процесс, особое значение для которого имеет воссоздание культурной информации и культурной памяти, представленной в семантике компонентов художественного образа и, соответственно, единиц перевода [Разумовская, 2016].

В системе указанных понятий особое место занимает интерпретация. Как понятие она требует определения в терминах понимания, поскольку в качестве деятельности осмысления является наиважнейшим свойством сознания. с интерпретации как конкретизации собственного понимания начинается деятельность переводчика художественного текста, который, используя техники понимания как интерпретативные техники перевода, должен создать свой текст, представляющий собой материализацию сложной мозаики организации рефлексии, максимально приближенной к той, которая получила воплощение в оригинальном авторском тексте. Владение навыками осмысления, оценивания и интерпретирования, а также общими приёмами поиска культурно-исторической информации в дополнительных источниках является необходимым условием для успешной реализации профессиональной деятельности переводчика и помогает избегать переводческих ошибок и неудач. При этом социокультурный контекст предлагает режим интерпретации, а интерпретация определяет смысловое пространство межкультурной коммуникативной ситуации.

Итак, можно утверждать, что в основе способности переводчика реализовать свой потенциал и знания языков для решения задачи наилучшего сохранения идеи автора и смысловой идентичности информации переводимого текста лежат процессы понимания самим переводчиком идеи автора, горизонтов автора и смыслового наполнения конкретного текста. Другими словами, именно филологическая герменевтика, являясь наукой о процессах понимания, даёт базис для «понимания текста» и базис для «понимания процессов понимания» переводчику, на основании которых он может максимально эффективно реализовывать свои знания и профессионализм.

Список литературы

[1] *Алексеева И.С.* Введение в переводоведение: учеб.пособие / И.С. Алексеева. – М.: Академия, 2004. – 352 с.

[2] *Борщевская Е.В.* Филолого-герменевтические основания успешного практического применения переводческих стратегий // Вестник Тверского государственного университета, №24, 2013. Серия «Филология», вып. 5. – С. 176–184.

[3] *Гарбовский Н.К.* Теория перевода. – М.: Издательство МГУ, 2004. – 544 с.

[4] *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение: учеб.пособие. – М.: ЭТС, 2001. – 410 с.

[5] *Миловидов В.А.* Семиотика литературно-художественного дискурса: монография. – М.: Буки Веди, 2016. – 172 с.

[6] *Разумовская В.А.* Метафоричность художественного образа: культурная память и перевод // International Symposium “Metaphor as Means of Knowledge Communication”: book of abstracts. – Perm, Russia, 2016. – P. 195–196.

[7] *Ordudari, M.,* Translation procedures, strategies and methods URL: http://www.bokorlang.com/journal/41culture.htm (14.04.2013).

НЕМЕЦКИЙ МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ: ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА

И.Н. Кудрявцева (Москва, Россия)

Перевод немецкого молодежного сленга (МС) представляет собой языковую проблему. Молодежный сленг рассматривается как вариант общенационального языка, связанный с определенным периодом развития человеческой личности. МС содержит лексико-семантические группы, соотносимые с релевантными для молодых людей ситуациями. Переводчик использует эквиваленты МС языка-цели, средства разговорного стиля, экспрессивные и нейтральные общеупотребительные языковые средства, интернационализмы. Опираясь на понятие адекватности перевода, он создает переводческие неологизмы.

Ключевые слова: *молодежный сленг, социальный вариант, лексико-семантическая группа, разговорный стиль, экспрессивные и нейтральные средства, общенациональный язык, трансфонетизация, переводческий неологизм*

GERMAN YOUTH SLANG: LOST IN TRANSLATION

I. Kudryavtseva (Moscow, Russia)

Annotation: Translation of the German Youth slang is a linguistic problem. The youth slang is considered as variety of National language connected with some period of human personality development. The youth slang contains lexical-semantic groups relating to situations important for young people. The interpreter uses equivalents of the youth slang, devices of spoken language, expressive and neutral resources of standard language, transphonetization and translation neologisms.

Keywords: *youth slang, social variety, lexical-semantic group, spoken language, expressive and neutral resources, standard language, transphonetization, translation neologism*

Социолект, или сленг, представляет собой язык определенной группы (социальной, профессиональной, возрастной). Один из таких «языков» – молодежный сленг, далее МС. в МС используются средства общенационального языка, он тесно связан с функциональным стилем разговорной речи. Значительное обновление МС происходит в течение пяти-семи лет, поскольку социолект отдельного человека меняется при переходе от одной возрастной группы к другой (школа, вуз, работа).

Сложившийся стереотип характеризует МС как систему, выражающую протест молодежи против установленных взрослыми правил, стремление обособиться, стилистически «сниженную», содержащую большое число вульгаризмов. Однако МС отражает любознательность, эмоциональность, образность мышления и хорошо развитое чувство юмора молодых людей. Он соотносится с многообразными интересами в сфере учебы, профессии и мира увлечений. Молодые люди – носители поступательного развития языка. Многие речевые особенности МС переходят в функциональный стиль разговорной речи, а затем через средства массовой информации и художественную литературу в национальный язык. в МС закладываются тенденции дальнейшего развития общенационального языка.

Концепт молодежной культуры сложен. с периодом становления личности, представляющим ее своеобразный Ренессанс, связано «карнавальное мироощущение», игровое начало, смеховое творчество. О культуре Средневековья и Ренессанса пишет в своей книге, посвященной творчеству Рабле, М.М. Бахтин [Бахтин, 2014]. Однако «молодежный Ренессанс» связан с огромными, не всегда преодолимыми трудностями. О них рассказывает пьеса Ульриха Пленцдорфа «Новые страдания юного В.» (“Die neuen Leiden des jungen W”-1972 г.), в которой классический сюжет Гёте перенесён в современные условия. Трагические стороны молодежного бытия показывает документальный фильм латышского режиссера Юриса Подниека « Легко ли быть молодым?» (*«Vai viegli būt jaunam?»* – 1987 г.).

В ситуации общения молодые люди придумывают язык «для себя», отрицательно относятся к его употреблению в речи взрослых. Известный немецкий исследователь П. Шлобински пишет о том, что изучается не сам молодежный язык, а миф о нем, поскольку молодые люди говорят с взрослыми иначе, чем друг с другом [Schlobinski, 2002]. Трудность исследования состоит и в том, что МС разделяется на частные социолекты отдельных «сцен», например, Hardcore, Krocha, Skayting, Graffiti. Однако изучениемолодежного сленга в Германии очень успешно: издаются даже четырех- и пятиязычные словари молодежной лексики. Каждый год выбирается молодежное слово года. в 2016 году это – *fly sein* (хорошо зажечь, оттянуться). 2-ое место занимает слово *bae (before anything else)* – бейба, малышка, детка, крошка, киска. На 3-ем месте высказывание *isso* – да, так.

Далее идут сложные слова *Bambusleitung-* «бамбуковый» (скверный интернет), *Hopfensmoothie* – хмелевое смузи (пиво).

В современной теории перевода используются понятия его эквивалентности и адекватности. Под эквивалентностью понимается смысловая общность единиц языка и речи, а адекватность рассматривается как осуществление полноты межкультурной коммуникации в определенной ситуации [Комиссаров, 1990: 234–235]. Переводчик имеет право на использование собственного стиля. Сам перевод выступает как творческая переработка текста оригинала и как диалог, происходящий в области, более широкой, чем текст [Липатова; Литвинов 2011:105].

Для коммуникации в молодежной группе характерно употребление слов, отсутствующих в национальном (литературном) языке и обозначающих привычные действия. Так складывается молодежный жаргон. Ср.: *dackeln – gehen* (переть – идти), *labern – sprechen* (базарить – говорить), *mampfen- essen* (жевать – есть), *knörzen – rauchen* (дымить – курить), *die Mucke – die Musik* (музон – музыка), *naffeln-arbeiten* (вкалывать – работать), *peilen –verstehen* (просекать – понимать), *motzen – schimpfen,* (доставать-ругать).

Слова литературного языка могут приобретать в МС новое значение. Ср. *einsam* (лит. одинокий, МС крутой), *heizen* (лит.топить, МС рассекать-быстро ехать), *stehen (auf)/ abfahren(auf)* (лит. увлекаться, МС фанатеть, тащиться от к.-л, ч.-л), sich räuspern (лит. откашляться, МС заявить о себе,), *dick* (auch: *fett, phätt* – толстый, МС клево, круто-очень хорошо). Новое значение могут приобретать заимствования из английского. Ср.: *Diver* (вор-карманник).

Существуют предпочтения в выборе языковых средств из фонда национального языка. Например, наречная частица *ab-,* используемая в глагольном словообразовании, имеет в литературном языке значение удаления, уменьшения или прекращения действия. Ср.: *abfahren* (отъехать), *abnehmen* (уменьшиться в размере). в МС глагол часто употребляется в оценочных высказываниях в форме Partizip Perfekt и приобретает переносное, образное значение. Ср.: *abgefahren* (круто)¬ *abfahren* (отъезжать), *abgekocht* (дока, умный) ¬*abkochen* (сварить). Для некоторых слов характерен полисемантизм, при котором существуют два противоположных значения слова. Ср.: *abgedreht* (круто; фигово, оригинально) ¬*abdrehen* (отвертывать, перекрывать).

В МС обоих языков существуют лексико-семантические группы с высокой словообразовательной активностью, которая обусловлена эмоциональной значимостью соответствующих денотативных ситуаций [Капранова, 2009:12]. в классификацию молодежной лексики, созданную немецким исследователем Г. Хенне, входят такие тематические группы, как коммуникация в группе (школа, профессия, свободное время, друзья), эмоциональное или ментальное состояние (восхищение, понимание, насмешка, оценка и др.), музыка (инструменты, стили, музыканты), привлекательные для молодежи объекты (кафе, дискотека, одежда, спорт и др.), учеба (учителя, класс, предметы, мировоззрение и политика) [Henne, 1981:37]. При исследовании словарей молодежной лексики можно выделить такие лексико-семантические группы, как номинации близких людей и представителей противоположного пола, учеба, интересы / хобби, положительные и отрицательные оценки. Их создание опирается на различные формы словотворчества.

В ближайшем окружении молодых людей можно отметить номинации родителей. Здесь используется полисемантичный суффикс –i, имеющий уменьшительно-ласкательное значение. Ср.: *Elies*¬Eltern – родаки (*Meine Ellies sind zu Hause-* Шнурки в стакане.), *Otzis* (ср. русское слово «отцы»), *die Mopsi,* сокращение *die Mum* (мамуля, мамашка, матушка). Употребляются заимствования из английского языка. Ср.: *Homes.* Иногда гиперболизируется возраст родителей. Ср.:*Dinos*¬*Dinosaurier*, *die Mumien.* Указывается их важная функция. Ср.: *Kohlenbeschaffner (Kohle* – жарг. деньги, *beschaffen* – приобретать), Supporters (добытчики). Ср.: Русс. доить самовар – брать у папы денег. Эта семантическая группа представлена в русском МС, поэтому возможен выбор эквивалента.

Именования девушек имеют коннотативное значение привлекательности и переводятся стилистическим эквивалентом или словом литературного языка. Ср.: *die Ische*, *die Lolle* (хорошенькая девушка), die Barbi (куколка**)**, *die Bettie* (милашка, душечка), die Bunny (очень привлекательная девушка), *die Girl(ie)* **(**девочка, девчонка). Употребительны формы обращения *Süße, Baby, Puppe* (детка, куколка). Одни имена имеют нейтральное значение, другие могут приобретать отрицательную коннотацию. Ср.: *die Tuse* (девушка), *die Tuss* (девушка, подружка) и *die Tussie* (подружка; дура, дурочка). Отрицательную коннотацию имеют лексемы *die Nullchecke* (бестолочь, дура)¬ checken (догонять.), *die Trull, die Zicke* (баба), das *Tonnenstäubchen*, die *Dreitonner* (толстуха), *die Bratze, die Gruselute* (страшилище, крокодилица), *die Hippe* (задавала, пижонка), *die Mantalette* (дура, «блондинка»).

Номинации молодых людей могут быть нейтральными, например, *der Typ* (молодой человек), или имеют положительную коннотацию, например, *der Schmacko* (крутой чувак), *der Boy, der Krassnik* ¬ krass (классный парень), *Digger, Junge* (часто в обращении, дружище, приятель). Они могут иметь отрицательную коннотацию, например, *der Softie* (слабак, неженка). Ср.: *O, tut immer wie ein Macho, ist aber ein Softie!* в некоторых случаях их употребление, возможно, вызвано стремлением к словесному соперничеству, желанием высмеять противника, представив его мнимые отрицательные качества. Сюда относится отрицательная характеристика умственных способностей (ср. русс.: дятел, тупица, лось, чушок, дода, додик, тундра, долбак) или физической силы (слабак). Среди данных лексических средств представлены территориальные дублеты: ю.-нем, австр. и швейц. Ср., *der Depp* (дурак), а также употребительное на

территории всей Германии *der Zonk (der Riesenzonk, der Vollzonk, der Totalzonk),* заимствование из английского *der Honk*. Это слово заняло 11-ое место среди спортивных ругательств 2011 года. в числе мужских отрицательных качеств отмечается также болтливость. Ср.: *der Schmocker, der Schwaller.*

В словопроизводстве данной группы используется суффикс *–i*, приобретающий в этом случае пейоративное значение. Ср.: *der Softie, der Schmachti* (слабак, неженка), *der Behindi, der Blödi, der Doofi* (дурак, придурок) *der Schlaffi* (соня), *der (Kern)Asi* (полный подонок, асоциальный элемент), *der Konfusi* (растяпа, бестолочь). Суффикс *–o* используется для образования ложных итальянизмов от интернациональных обозначений некоторых политических направлений и некоторых других интернационализмов Ср.: *der Fasch*o (фашист), *der Radikalo* (*Mach doch nicht auf radikalo!* Не коси под экстремиста), *der Normalo, der Trivialo* (серость, такой как все), *der Randalo* (хулиган), *der Stino¬Stinknormalo* (до тошноты правильный), *der Egalo* (пофигист), *der Karriero* (выскочка, карьерист).

Многочисленную семантическую группу образуют оценочные прилагательные, среди которых – множество слов положительной оценки (русс. круто, прикольно, кульно, ядовый и др.). Постоянно возникают новые слова, вытесняя прежние из употребления. Слово *horb* сменило слово *geil*. Сейчас употребительны оценки *krass, crassus,* от которых образовано существительное *der Krasnik* (крутой чувак). Многие оценочные прилагательные ведут свое происхождение из Standardsprache, но меняют в МС свое значение. Ср.: *phät/phat/phatt* (крутой, грамотный*)¬fett, dig* (крутой)*¬dick* (толстый), *scharf* (крутой¬острый) или *konkret* (супер ¬конкретный). Заимствованы из английского и получили значение экспрессивной положительной оценки слова *tight* (прочный, тесный) и *trve/trv* (подлинный, настоящий). в восточной части Германии возникло и распространилось в молодежном языке других областей усилительное слово *urst* (крутой), превосходная степень берлинского *urig – urigst > urst* ([uʁʏʃst] > [uʁst]/[uɐst]). Ср.: *Das fetzt urst ein* . Das haut richtig rein, das ist echt stark (Это прикалывает). Новое значение получило в молодежном языке слово *porno* (суперский). Среди номинаций положительной оценки много сложных слов с усилительными морфемами *ultra- ultrakrass, mega – megacool*) и end – (*endgeil),* используются метафоры *bombastisch, granatenmäßig, galaktisch, pangalaktisch, galaxomäßig,* усилительное слово *hammerst, hammerhart ¬hammer* -молоток. Положительная оценка в словах *stylish, kultig, trendy, mega-in* (культовый, стильный) актуализируется через коннотацию «модный», «стильный», в слове *Schnieke* (преимущ. берлинск.) через коннотацию «элегантный». Ср.: *Hömma, dat is ja schnieke!* в значении *tall, super* употребляются существительные *Raumschiff, voll Laser (Ich hab' dir einen Döner mitgebracht.-Raumschiff!),*глагол *burnen* (Ср.: *Das Brett burnt – geilo!).* в МС входит прилагательное *chillig* (спокойный). Ср.: *Wir machen uns heute einen chilligen Abend.* Употребляется лексема *korall* (модное слово из серии мульфильмов „Spongebob / Schwammkopf") =toll, klasse, super, cool. Ср.: *Die haben gewonnen? Find ich korall*!

Отрицательную коннотацию имеют прилагательные *antigeil, unkultig, endmadig,* английские заимствования *mega-out, low*. Ср.: *OMG, wie low! Low, low, low, low*). в словах *retro, antik, altbacken* отрицательная оценка реализуется посредством коннотации со значением «старый», «древний» . Ср.: *Der fährt 'nen VW-Käfer? Wie retro*. Интересный пример – метафора *blond* (глупый, наивный). Ср.: *Mann, wie kann man denn so blond sein?!*(Послушай, как можно быть таким болваном?!)

По своей семантике и синтаксическим функциям группе оценочных прилагательных близки элементы диалога – односоставные высказывания и краткие двусоставные высказывания с различной коммуникативной направленностью: междометия *Boey (Boah Ey)*- возглас удивления, *YayYay!= Juhu* возглас радости, *Vettel-Move*- возглас радости (при победе, как Sebastian Vettel), обращения *Gova (Homie), Digger, Junge* (дружище, приятель), побуждения **Gönn dir!** */Viel Spaß!* (Отрывайся по полной!), *Hoppeldihopp* (живо, быстро; ну, давай), *Gib Nitro!* (Побыстрей, поторопись! -высказывание из компьютерной игры «Need for Speed»), *Mach Banane* (поторопись), одобрительные высказывания *Oky-Doky, Alles Banane –* (порядок), *Läuft bei dir* ! (Круто, супер! -молодежное слово 2014 года), усилительное высказывание *Boom! Boom* (*Boom, ich hatte Recht*), усиленное утверждение при положительном ответе на вопрос с отрицанием *doppeldidoch* (Как бы не так. Ср.:*Ich hab gehört, du kommst nicht mit? – Doppeldidoch!*), усиленное подтверждение согласия *isso¬ Das ist so!* (точно, вот-вот), *auf jeden ¬auf jeden Fall* (конечно, наверняка. Ср.: *Kommst du mit in die Disko? – Na, auf jeden!), auf keinsten ¬auf keinen Fall* (ни за что, исключено), *auf sure ¬mit Sicherheit, auf jeden Fall* (конечно, наверняка).

Из слов и выражений, связанных с работой и учебой, можно выделить глаголы *hämmern (*вкалывать*), kümmeln* (ботанить, прилежно учить), *checken, schnallen, rallen* (просекать, понимать), *abdanken* (завязать с учебой), *abfallen* (засыпаться на экзамене), *abfetzen*, *mitmeißeln* (сдуть, списать), англицизм biten (плагиировать), durchhageln (проскочить на экзамене, сдать экзамен дуриком)*¬Hagel* (град), *bläuen* (забивать, прогуливать), клички учителей *X-Man* (алгеброид, математик), метафоры *Kuckucksnest* (букв. гнездо кукушки – школа), *Studentenghetto* (общага), *Bretteruni* (плохая школа) *¬Bretter* (доски)+ *Uni* (университет).

В МС широко представлена лексика, характеризующая досуг и увлечения. Это – спорт, граффити, музыка и др. На различных «сценах» с высокой частотностью употребляются интернационализмы. в русский язык уже вошли слова *der Flow* – флоу (гармоничное исполнение рэпером музыкального произведения), *headbanging* – хедбэнгинг от английского *head* + *bang (б*ыстрые движения головой во время танца), *cosplay* -косплей от английского *costume* (*Kostüm)* и *play* (*Spiel*) (костюмированное представление персонажей манга или компьютерных игр), *der Writer* – райтер (создатель граффити), *Kiste kicken-* (бомбить/быстро рисовать граффити), *die Bank* – бэнк (наклонная плоскость, используемая для завершения

трюков во время скейтинга), *der Otaku,* также *Fan, Nerd, Geek* (домосед, занимающийся манга и компьютерными играми).

Языковое творчество МС связано со смеховой культурой и игрой. Понятия мира взрослых переосмысляются в сокращениях. Ср.: *GmBh¬GmbH =Gesellschaft mit beschränkter Haftung* (ООО, общество с ограниченной ответственностью) на МС означает *Geh mir Bier Holen* (Принеси пивка), *BmW ¬BMW (*название крупной машиностроительной фирмы) на МС – *Brot mit Wurst* (хлеб с колбасой). Другие примеры сокращений: *KP (kein Plan), MBF (mein bester Freund), MOF ¬Menschen ohne Freunde* (хикки, люди без друзей), *Liam*(¬*Loser In All Mission* (лузер кадетский), КА ¬*keine Ahnung* -(без понятия).

Используется звукопись, основанная на рифмах и повторах. Ср. *Schicki-Micki* (расфуфыренный), *didihaft* (чокнутый), *Happy Hippo* (весельчак) в русском МС и разговорном языке присутствует эта словообразовательная модель (фигли-мигли, шуры-муры). Игра с иностранными словами включает в себя создание «ложных» иностранных слов. Среди много итальянизмов.Ср.: *optimalo* (супер), *rapido* (живо, быстро), *rapido ab durch die Mitte! jetzt aber rapido vom Hofi! Klar,* Zero problemo (конечно). *Ja, na klaro, wunderbaro!* (Ясно, как днем).Реже используются французские слова. Ср. *Jalousie de la Fress!* (Заткнись!) Имена собственные могут связываться с определенными качествами и употребляться как имена нарицательные.Ср. *Umbertas* (девчонки), *Umbertos* (ребята).

К словотворчеству относится создание образных неологизмов. Ср.: *Cop-Terier* (коп-терьер, полицейская собака), *Aquaholiker* (аквоголик), *Schokoholiker* (сладкоежка, любитель шоколада, шокоголик). При переводе возможны трансфонетизация и образование неологизмов. При использовании контаминации возникают бленды, или слова-портмоне. в некоторых случаях при переводе можно использовать трансфонетизацию. Ср.: *Bierzeps¬ Bier+ Biezeps*-бирцепс, пивной бицепс- пивной «животик». Во некоторых случаях используется слово разговорного или литературного языка. *Belfie¬Butt+ Selfi-* (селфи вид сзади, заднее селфи), *Suglie ¬Selfie+ugly* (гримаса /рожа на фотке), *Eklon ¬ekliger Klon* (тошнотворный тип). в оценках можно использовать употребительные синонимы из МС. *elefantastisch¬Elefant+fantastis ch*(отпад,прикольно),*swagtastisch¬Swag+fantastisch* (фантастика).

В МС существует большое количество метафор. Одни из них -простые слова, которые несут образно-оценочное значение. Ср.: der Lauch (букв. лук-порей) – лох, растяпа, *die Savanne* (глушь), *das Lexikon* (ботаник, прилежный ученик), *der Patient(* чудик), *Valium C* (зануда). Ср.: *Marc is' hammer der Valium C!* (Марк – рвотный порошок, суперзануда). Другие метафоры представлены сложными словами. При переводе часто сохраняется значение одной из морфем или приводится родственное ей значение. Ср.: *Gähnaffe* (зевака) ¬*gähnen* (зевать)+*Affe* (обезьяна), *Grinsblech* (весельчак, хохотун) ¬*grinsen* (ухмыляться)+*Blech* (жесть). Могут использоваться ассоциации по смежности. Ср.: *die Nachtkerze* (полуночник) ¬*die Nacht* (ночь) +*die Kerze* (свеча). Возможна лексическая замена одной из основ. Ср.: *der Reimprofessor (*король рифм, букв. профессор рифм); *der Rhythmuspräsident* (король ритма букв. президент ритма). Однако *der Vinilakrobat* должно переводится иначе, возможно использовать словосочетание общенационального языка «классный диджей». Слово *das Zifferblatt* имеет в русском разговорном языке эквивалент «ценник» (рожа), но возможны трансфонетизация и создание переводческого неологизма «циферблат» При переводе речи используется экспрессивное слово разговорного языка. *Zieh nicht so 'n miese Zifferblatt!* Нечего кислую рожу корчить!

В метафорах МС встречаются традиционные сказочные персонажи. Ср.: *Denkzwerg* (дурачок, придурок, букв. карлик мысли). Зачастую в них представлены актуальные для молодежи понятия, например, названия марок автомобилей. Ср. *Teppichporsche* (моська, собачонка, букв. ковровый порше), *Hackenporsche* (тележка для продуктов)¬ *Hacke* (мотыга)+*Porsche*, *Tretferrari* (велосипед)¬*Tretfahrzeug* (педальный автомобиль) +*Ferrari, Bodenferrari* (улитка)¬ *der Boden* (земля, почва, пол)+*Ferrari.* Перевод подобных сложных слов связан с культурными концептами и сохранение образа при переводе невозможно. Могут быть использованы слова разговорного или литературного языка.

МС содержит большое число фразеологизмов. Среди них можно выделить глагольные сочетания, имеющие переносное значение. в разговорном русском языке существуют слова, которые ассоциируются с компонентами немецких словосочетаний. Ср. einen Schuh machen (делать ноги) ¬Schuh (ботинок)+ machen (делать), Koteletts ans Ohr reden (вешать лапшу на уши¬Koteletts (отбивные)+ ans Ohr(на уши)+reden (говорить). Некоторые словосочетания не имеют точных русских соответствий и переводятся словами разговорного или литературного языка. Ср.: die Ohren bügeln (быть в отключке, спать, букв. утюжить уши). Фразеологические высказывания часто характеризуются семантической несовместимостью входящих в них слов и требуют адекватного перевода. Ср.: *Back dir eine Eis!* (Убирайся! Букв.: Испеки себе мороженое!), *Kauf die Feunde!* (Отвали! Букв. Купи друзей!)

В МС существуют эпонимы. Эти *nonsenswords* представлены глаголами *merkeln* (бездействовать), *macgyvern* (импровизировать, по имени главного персонажа американского сериала секретного агента Макга́йвера) и существительными (ср. русское «обломов»), например, *Lönneberga* (персонаж романа «Михель из Ленеберги», ребячливый молодой человек), прилагательным *ungünther* (неприкольно, по имени персонажа видео комедийной группы»Elsterglanz»). в большинстве случаях необходим перевод с использованием слова общенационального языка. Однако если имя хорошо известно, можно предложить трансфонетизацию, ср., *меркелить* или *меркельничать*. Полученный переводческий неологизм ассоциируется со словом «медлить» или «бездельничать», что близко значению оригинала.

Проведенное исследование позволяет выявить важные особенности немецкого молодежного сленга. Его разнообразное семантическое членение, использование полярных оценок свидетельствуют об активном осмыслении молодыми людьми окружающей действительности, создании своей неповторимой картины мира.

Немецкой молодежной культуре свойственна не только «уединенность», но и открытость по отношению к другим культурам. Она выражается в заимствовании реалий и понятий других культур.

Существование специфически молодежных интересов ведет к формированию сходных лексико-семантических групп в МС различных языках (немецком и русском). При их переводе могут использоваться эквиваленты.

Перевод с одного МС на другой может осуществляться посредством подбора эквивалентов из области разговорного языка, экспрессивной или нейтральной лексики литературного языка.

При переводе в некоторых областях (молодежные музыкальные направления, спорт) используются существующие интернационализмы. с этой традицией связана возможность трансфонетизации.

Игровое начало и стоящая за ним смеховая культура немецкого молодежного сленга обуславливают творческое обращение с национальным языком, использование в нем различных языковых приемов. Особое значение приобретают адекватность перевода и создание переводческих неологизмов.

Список литературы

[1] *Бахтин М.М.* Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. – М.: Эксмо, 2014.

[2] *Капранова Н. А.* Функционально-семантическая специфика ненормативных форм языка: просторечие и молодежный жаргон. Автореферат дис. ...кандидата филологических наук. – Краснодар: Кубанский университет, 2009.

[3] *Комиссаров В. Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990.

[4] *Латышев Л.К.* Технология перевода. – М.: Академия, 2005.

[5] *Липатова В.В., Литвинов А.В.* Понятия эквивалентности и адекватности в преподавании перевода в высшей школе на современном этапе. – М.: Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика, 2011.

[6] *Henne H.* Jugendsprache und Jugendgespräche. Dialogforschung. Düsseldorf: Sprache der Gegenwart, Bd. 54, 1981.

[7] *Schlobinski P.* Jugendsprache und Jugendkultur. Aus Politik und Zeitgeschichte. B5/2002. URS: https://www.bpb.de/apuz/27135/jugendsprache-und-jugendkultur (15.02.2017).

НОРМА И СТИЛЬ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ

Л.В. Полубиченко (Москва, Россия)

На материале культового романа Дж. Д. Сэлинджера "The Catcher in the Rye" (1951) и трех его переводов на русский язык, выполненных Р. Я. Райт-Ковалевой («Над пропастью во ржи», 1960), С. А. Маховым («Обрыв на краю ржаного поля детства», 1998) и М. Немцовым («Ловец на хлебном поле», 2008), рассматриваются разные аспекты взаимосвязи стиля и нормы. Основная трудность, которую разными способами пытались преодолеть переводчики романа, состояла в передаче средствами русского языка американского молодежного жаргона 40–50 годов прошлого века, служащего главному герою основным средством общения и содержащего ненормативную лексику. Данная проблематика позволила рассмотреть проявления нормы и стиля в разных аспектах: лингвистическом (литературная норма, нормы разных разновидностей и регистров языка, нормы функциональных стилей) и переводоведческом (жанрово-стилистическая норма перевода).

Ключевые слова: *норма, стиль, художественный перевод, Дж. Д. Сэлинджер*

NORM AND STYLE IN ARTISTIC TRANSLATION

L. Polubichenko (Moscow, Russia)

The article discusses various aspects of the intricate relationship between style and norm using the material of J. D. Salinger's famous novel "The Catcher in the Rye"(1951) and its three translations into Russian by Rita Rait-Kovaleva (1960), Sergey Makhov (1998) and Maxim Nemtsov (2008). Rendering into Russian the American teenage slang of the 1940s – 1950s containing uncontrolled vocabulary and profanities proves to be a major obstacle to achieving stylistic adequacy of translation. Norm and style are considered from different angles: literary language norms, norms of different language varieties and registers, norms of functional styles, genre and style norms, and some others.

Ключевые слова: *norm, style, artistic translation, J. D. Salinger*

> *«8 декабря 1980 года Марк Чепмен, отправляясь убивать Джона Леннона, захватил с собой повесть Дж. Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye». в новом переводе Максима Немцова, та же книга – окрещенная «Ловец на хлебном поле» – сможет вдохновить неуравновешенного читателя разве что на ограбление пивного ларька» (М. Идов).*

Понятия стиля и нормы нераздельны и подразумевают друг друга, во всяком случае в сфере языка. Их объединяет прежде всего лежащая в основе обоих необходимость выбора: развитый естественный человеческий язык на всех уровнях своей системы, как правило, характеризуется избыточностью и предоставляет человеку широкий диапазон разнообразных средств выражения, из которых ему, не имеющему возможности использовать в одном конкретном акте коммуникации все средства сразу, всегда приходится выбирать что-то одно, то, что наиболее точно выражает его мысль и отражает отношение к ней. И если стиль – это специфика выбора тех или иных средств в определенных обстоятельствах, «специфический способ действия» (П. Гиро), то норма выступает как наиболее распространенный, общепринятый способ осуществления данной деятельности в данных обстоятельствах и, тем самым, основание для сравнения и сопоставления отклоняющихся от нее стилей.

С точки зрения заявленной в заглавии статьи темы хочется напомнить, что нормой обладает отнюдь не только литературный язык, собственные – пусть и не кодифицированные – нормы имеют и иные варианты и формы языка – диалекты, просторечие, жаргоны и пр., где так же, как и для литературного языка, уместны суждения «допустимо-недопустимо», «понятно-непонятно» и т.д. Об этом показалось необходимым напомнить в связи с обсуждением остро стоящей сегодня перед художественными переводчиками проблемы передачи ненормативной лексики и других отклонений от норм литературного языка, которыми изобилует современная литература и кинопродукция. в качестве материала для рассуждений обратимся не к самому современному, зато хорошо известному в англоязычном мире, особенно в США, и в нашей культуре, а потому и особенно наглядному примеру книги Дж. Д. Сэлинджера "The Catcher in the Rye" (1951). Ее появление в Америке сопровождалось скандальным успехом, причем скандал и неоднократно предпринимавшиеся попытки запретить книгу были обусловлены как раз неприятием некоторой частью общества содержащихся в тексте отступлений от литературной нормы (молодежный сленг) и норм приличия (табуированная тема секса).

В отечественных переводческих кругах хорошо известна история с появлением в 2008 году русского перевода романа, выполненного Максимом Немцовым и озаглавленного «Ловец на хлебном поле». Перевод наделал много шума главным образом из-за подхода автора к передаче фамильярно-разговорного молодежного языка и ненормативной лексики, который в корне отличался от подхода Риты Райт-Ковалевой – первой переводчицы романа – в ее уже давно ставшем классическим переводе, называвшемся «Над пропастью во ржи» (1960). Менее замеченным прошел еще один перевод книги на русский язык, выполненный С.А. Маховым и увидевший свет в 1998 году под названием «Обрыв на краю ржаного поля детства». Он также создавался явно в противовес переводу Р.Райт-Ковалевой, в творческом споре с ней.

Роман написан от лица Холдена Колфилда, нескладного и ранимого семнадцатилетнего подростка из состоятельной семьи, ощущающего себя одиноким и чужим в мире взрослых, полном, как ему кажется, фальши и притворства и нацеленном исключительно на потребление. Последовательное нарушение героем норм поведения и языка воспринималось как аутсайдерство, как молодежный бунт и интеллектуальное сопротивление. Среди наиболее частотных в монологах героя романа обычно указывают на следующие усилительно-оценочные слова и выражения, помеченные в словарях как *informal* (нередко с уточняющими добавлениями *offensive, vulgar, impolite* и т. п.): *goddam* (245 раз), *damn* (125), *crazy* (77), *bastard* (62), *lousy* (50), *phony* (49), *crap* (27), *ass* (26), *moron* (24), *dope / dopey* (12) и др. Отмечают и обильное употребление слов-паразитов *sort of, and all, or something* и др., экспрессивного восклицания *Oh boy! / Boy!,* усилительного *the hell (Where the hellja get that hat?)* и т.п. Разговорность языка и отклонения от литературной нормы далеко не исчерпываются лексическим уровнем, проявляясь также в сленговых искажениях фонетической нормы (*Nope* и *Naa* вместо *No, Ya* вместо *You* и др.), в стилизации синтаксиса под живую разговорную речь с помощью неполных предложений, незаконченных фраз, инверсии, повторов и пр.

Молодежный сленг, как известно, представляет собой очень подвижную систему, подверженную варьированию как по горизонтальной (территориальной) оси – от региона к региону, от города к городу, даже от школы / университета к школе / университету, так и по оси вертикальной (временной). Кроме того, он активно взаимодействует, обмениваясь единицами, с жаргонами других социальных слоев и групп, которые в тот или иной период оказывают на молодежь влияние. Все это делает молодежный жаргон чрезвычайно культурно специфичным, что препятствует установлению системной стилистической эквивалентности ресурсов аналогичных, казалось бы, подсистем разных языков и создает переводчикам вполне объективные трудности.

Кроме объективных, каждому из переводчиков пришлось преодолевать и свои собственные, субъективные трудности. Так, Райт-Ковалева создавала свой перевод, когда ей было уже за шестьдесят, и кроме возрастного, ее отделял от героя Сэлинджера еще и гендерный барьер, со всеми вытекающими отсюда особенностями собственных речевых проявлений и стилистических предпочтений. Повинуясь своему безупречному чувству языка, переводчица отказалась от попыток воспроизведения молодежного жаргона, ориентировав речевой портрет героя на общие нормы русской разговорной речи, но без откровенно грубых и вульгарных выражений (оценивая этот подход, надо иметь в виду и строгую советскую цензуру: даже слово *говнюк* редактор не пропустил, несмотря на все уговоры). Приведем несколько примеров:

...I was standing ***way the hell*** *up on top of Thomsen Hill. – ...я стоял* ***черт знает где****, на самой горе Томпсона.*

*Somebody'd written «****Fuck you****» on the wall. – Кто-то написал на стене* ***похабщину****.*

I was personally acquainted with at least two girls he ***gave the time to****. – Я сам был знаком* с *двумя* ***девицами****,* с *которыми он* ***спутался.***

He ***was giving her a feel*** *under the table. – Он* ***тискал*** *ее под столом.*

The hell *he did,* ***the bastard.*** *–* ***Черта лысого*** *он передал,* ***подонок****!*

How ***the hell*** *did I know what he was doing? –* ***Каким чертом*** *я мог знать, что он там делает?*

Нередко жаргонные и разговорные выражения оригинала заменяются в переводе на вполне нейтральные, соответствующие литературной норме:

What ***the hellya*** *reading? – Что ты читаешь?*

They got ***a bang*** *out of things... – И все-таки они получали удовольствие от жизни.*

I mean he didn't ***hit the ceiling or anything****. – То есть ничего особенного он не сказал.*

Partly because I have a ***lousy*** *vocabulary – отчасти потому, что у меня не хватает слов...*

For one thing, the room was too ***damn*** *hot. –* в *комнате стояла страшная жара.*

В целом, грубость речи Холдена Колфилда в переводе Р. Я. Райт-Ковалевой была смягчена, и ее характеристики несколько сдвинулись в сторону литературной нормы, оставшись тем не менее разговорными за счет синтаксиса и отдельных лексических элементов, образующих в совокупности гармоничное стилистическое единство, так восхищавшее современников. Герой получился не только думающим и ранимым, но каким-то особенно нравственно чистым, что оказалось востребованным поколением шестидесятников и в дальнейшем неизменно вызывало отклик у новых поколений читателей, обусловив признание перевода Райт-Ковалевой классическим.

Однако в постперестроечные годы жизнь в стране, а с ней и язык, стали стремительно меняться. Вся система стилевых норм русского языка заметно сдвинулась в сторону разговорности, раскованности и свободы. Разговорные средства всех языковых уровней используются сегодня в различных функциональных стилях и жанрах, куда раньше они не допускались, и в этом контексте сдержанный в использовании разговорных средств перевод Райт-Ковалевой начинает уже восприниматься как недостаточно достоверный. с другой стороны, как раз эта сдержанность, выверенность каждого слова и, конечно, присущее переводчице безупречное чувство стиля привели к тому, что и по прошествии пятидесяти с лишним лет подавляющее большинство использованных ею разговорных лексических единиц по-прежнему остаются таковыми и не столь много в тексте слов и выражений, которые звучат сегодня странно или смешно, потому что «так уже больше не говорят».

Создание все новых и новых переводов классических произведений, в особенности таких стилистически сложных, требующих от переводчика высокого мастерства, как роман Сэлинджера, – это нормальная практика, так что не приходится удивляться, что в 1990 годы была предпринята попытка создать что-то более соответствующее оригиналу и отвечающее духу времени, чем «женский», «совковый», «поднадзорный», «устаревший», «сглаженный», «облитературенный», «гиперлитературный» и пр., и пр. перевод Р.Я. Райт-Ковалевой. Сравним несколько фрагментов текста романа в переводе Райт-Ковалевой и новом переводе С.А. Махова:

That ***stuff*** *doesn't interest me too much right now... –* ***Неохота****, честное слово. Неинтересно.* (Р-К) – *Вся эта* ***хренота*** *мне сейчас* ***глубоко по фигу.*** (М.:

David Copperfield kind of ***crap*** *– давид-копперфилдовскую* ***муть*** (Р-К) – ***муру*** *вроде той, что* ***наплел*** *Давид Копперфильд* (М.:

Madman stuff *– сумасшедшую историю* (Р-К) – *сумасшедшая* ***хреновина*** (М.:

Goddam *autobiography – свою автобиографию* (Р-К) – *свое* ***паршивое*** *жизнеописание* (М).

Очевидно, что если Райт-Ковалева стремилась смягчить грубость текста и несколько проредить разговорную лексику, то Махов, наоборот, их усиливает и концентрирует:

That's the thing *about girls. Every time they do something pretty, even if they're* ***not much to look at****, or even if they're* ***sort of*** *stupid, you fall half in love with them, and then you never know where* ***the hell*** *you are. Girls. –* с ***мочалками вечно*** *так.* ***Глянуть*** *не на что, глупая* ***до безобразия****, но если* ***хоть чего-то*** *умеет делать* ***клево,*** *ты уже почти* ***втюрился****, ну и несет* ***черт те куда****.* ***Мочалки****.*

С.Махов делает это вполне сознательно, о чем прямо объявляет в предисловии к своему переводу в том же разухабисто-неестественном стиле, отражающем его представления о речевых привычках молодежной аудитории: «Короче, обидно мне стало за «великий и могучий», я принял вызов и напичкал языковой поток словечками и выраженьицами ученическими, тусовочными и даже блатными и матерными» [Салинджер 1998: 4]: *мент, трепаться, жучила, кореш, разборки, талдычить, тачка, предки, козел вонючий, папик, вшивое кинцо, скумекать, ни фига, жрать, задница* и т. д. и т.п. Безо всякого чувства меры в одном абзаце смешиваются единицы самых разных пластов языка – временны**ы**х и стилевых, на что еще в 1997 году указала во внутренней рецензии на новый перевод романа Н.Галь, не рекомендовавшая его в печать [Галь 1997].

Появившийся еще через 10 лет перевод М. Немцова следует той же стратегии, нещадно смешивая в устах Холдена Колфилда русское просторечие, воровской жаргон, сленг советских лагерей, современный хипстерский жаргон, русский мат и кальки с английского.

Вот где ***засада*** *вся. Даже такого места не найдешь, где нормально и спокойно, потому что нет таких мест. Только думаешь, что есть, а доберешься до него, чуть отвернешься – и кто-нибудь подлезет* ***втихушку*** *и прямо у тебя* ***перед носом*** *напишет* ***«хуй вам».*** *Сами попробуйте. Я так даже* ***прикидываю,*** *что вот* ***сдохну*** *когда-нибудь, и* ***сунут*** *меня* в *могилу на кладбище, и будет у меня надгробье* ***и всяко-разно****, и на нем «Холден Колфилд» написано, а потом год, когда родился, и год, когда* ***помер,*** *а прямо* ***под низом*** *будет:* ***«хуй вам». К бабке не ходи.***

Изъясняющийся таким образом герой, безусловно, нагл, груб и агрессивен, но (оставив в стороне вопрос о том, насколько такой речевой портрет соответствует оригиналу) заметим, что цельный его образ не складывается, потому что каждая из задействованных переводчиком стилистических подсистем характеризуется собственной нормой, которой читатель может и не владеть (уж слишком много всякой субстандартной экзотики намешано в переводе!), но как носитель языка не может не ощущать несочетаемости разностилевых элементов. Вот еще несколько примеров: *не* в *жилу мне про это трындеть, захезанные приблуды, пердак, херня, пацанчик, фофаны, меня просто сносило* с *тормозов это долбанутое безумие, фигня, кинцо, столовка, свиданка, зашибись, гонять туфту, хренота, позырить, ни шиша, кипиш, нехилая засада, ексель-моксель,* заимствованные из воровского жаргона слова *штрик* (старик) и *штруня* (старуха) как перевод слов *father* и *mother, на всю эту парашу смотреть, хезалово, уматно, от нефиг делать, просечь, накорябать* и мн. др.

Тексты обоих «мужских» переводов оказались перегруженными разномастной сниженной лексикой и трудными для восприятия, они производят впечатление стилистического разнобоя и неестественности,

но главное – им недостает вкуса, чувства стиля и гармонии, и сегодня подкупающих читателей перевода Р. Я. Райт-Ковалевой и примиряющих с отдельными его недостатками. в свете обсуждаемой темы это трудноуловимое, но абсолютно необходимое переводчику чувство стиля можно определить через понятие нормы как сознательное или неосознанное, интуитивное знание того, что является для данной разновидности языка узуальным, привычным, частотным, т. е. **нормальным,** а что находится на периферии или вовсе не укладывается в эту во многих случаях даже некодифицированную, неписаную норму.

Нормам перевода В. Н. Комиссаров посвятил целую главу в одной из своих книг [Комиссаров, 1990: 227–244]. Из пяти представленных там норм перевода для рассматриваемой нами проблематики прежде всего релевантна жанрово-стилистическая норма, представляющая собой «требование соответствия перевода доминантной функции и стилистическим особенностям типа текста, к которому принадлежит перевод. Выбор такого типа определяется характером оригинала, а стилистические требования, которым должен отвечать перевод, – это нормативные правила, характеризующие тексты аналогичного типа в языке перевода» (с. 229). Однако, как уже было отмечено выше, для художественного функционального стиля в отличие от научного, разговорного, официально-делового или любого другг. доминантная функция и стилистические особенности в каждом конкретном произведении литературно-художественного творчества на языке оригинала индивидуальны и их определение всякий раз требует отдельных усилий со стороны читателя / переводчика для проникновения в замысел автора; кроме того, и в языке перевода, как правило, бессмысленно искать «нормативные правила, характеризующие тексты аналогичного типа» (усмотреть примерный стилистический аналог переводимого произведения в индивидуальной творческой манере другг. автора, пишущего на языке перевода, чтобы использовать его тексты в качестве некоторого стилистического ориентира, – уже большая редкость и удача). Соответственно, доля субъективизма в деятельности художественного переводчика неизбежно остается весьма значительной, что, на самом деле, совсем не так плохо, потому что читатели художественной литературы тоже субъективны в своих оценках и предпочтениях, и – насколько можно судить по материалам Интернета – каждый из рассмотренных выше переводов нашел своих читателей и почитателей. Каждый из них в том или ином смысле приблизил не владеющую английским языком русскоговорящую аудиторию к пониманию замысла романа Сэлинджера и его героя, став ступенью на пути к новому, более совершенному переводу романа, который обязательно появится.

Список литературы

[1] *Галь Н.* Внутренние рецензии // Воспоминания. Статьи. Стихи. Письма. Библиография. – М.: АРГО-РИСК, 1997.
URL: http://www.vavilon.ru/noragal/reviews.html

[2] *Комиссаров В. Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: 1990. – С. 227– 244.

[3] *Салинджер Дж.Д.* Обрыв на краю ржаного поля детства: Повесть / пер. с англ. С.А. Махова. Девять рассказов / пер. с англ. С.А. Махова. – М.: Аякс-LTD, 1998. – С. 4.

ПИСЬМЕННЫЕ ИСТОРИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ КАК УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

С.Н. Пономарева (Москва, Россия)

В статье рассматривается учебный потенциал исторических источников – для подготовки профессиональных переводчиков – на примере отрывков из сочинения греческого географа Павсания «Описание Эллады».

Ключевые слова: *исторический источник, традиция, межкультурная коммуникация, транскрипция, транслитерация, словарное соответствие, переводческий комментарий*

PRIMARY NARRATIVE SOURCES AS TEACHING MATERIAL IN TRANSLATION CLASSES

S. Ponomareva (Moscow, Russia)

The focus of the report is primary narrative sources as teaching material. To illustrate their high teaching value the author uses English and Russian versions of Pausanias' Description of Greece (Attica), a famous and most valuable work of his that launched cultural geography as a special scientific domain. The significance of background knowledge as a major professional requirement is dwelt upon as well as the need to drill regular correspondence of Greek letters and names both in Russian and English cultures. Practical aspect of usage primary narrative sources in translation classes are also represented.

Keywords: *primary narrative sources, tradition, cross-cultural communication, transcription, transliteration, word equivalent, translation commentary*

Использование исторических источников в качестве учебных текстов традиционно: в дореволюционном российском образовании изучение латыни начиналось с «Записок о Галльской войне» Цезаря, а древнегреческого с «Анабасиса Кира» Ксенофонта. Традиция в обучении специалистов-историков и «классиков» незыблема и по сей день. Но времена меняются, на смену греческому и латыни, успешно выполнявшими и отчасти выполняющими функцию *lingua franca* и сейчас, пришел французский, а затем и ныне задающий тон в международной межкультурной коммуникации английский язык, оказавший, с одной стороны, мощнейшее отрицательное, разрушительное воздействие на другие языки и культуры, а, с другой, положительной стороны, позволивший сделать достояние многих культур доступным для массового читателя через англоязычный перевод.

На занятиях по переводу в качестве учебного текста мы используем отрывки из англоязычного перевода знаменитого труда греческого путешественника и географа Павсания, предположительно жившего во II в. н. э. Его многотомный труд «Описание Эллады» [Павсаний, 1996: 7] это не просто описание топографического объекта – это «культурная география», точнее было бы сказать «окультуренная, одухотворенная география», поскольку его отступления от непосредственного описания ландшафта, архитектуры и т.п. являются ничем иным, как подкреплением, аргументацией его точки зрения с помощью данных мифологии, истории, связанных с этими объектами.

Едва не утраченный в потоке времени, этот труд счастливо избежал трагической судьбы многих великих творений прошлого и был обнаружен в виде не самой целостной рукописи в Европе в XV веке, после чего был неоднократно переведен на латынь (первый перевод ок.1500), а далее на европейские языки, в том числе и на английский. Первые переводы на английский были выполнены в 1780 и 1793 годах соответственно. На русский язык Павсаний переводился тоже не раз: первый полный перевод «Описания Эллады» Пахомова и Сидоровского вышел в начале XIX века. Второй перевод, сравнительно недавний, 1890 г., принадлежит Янчевецкому. Третий – перевод С. П. Кондратьева (первое издание перевода 1938–1940 гг.). Именно этот перевод мы и используем в качестве образца для сопоставления с учебными, студенческими переводами. Использовать текст источника на латыни, не говоря уже древнегреческом, не представляется возможным, поэтому мы используем англоязычный перевод Павсания [Pausanias, 1999], выполненный с привлечением как древнегреческого, так и переведенного на латынь текстов. Последнее имеет особое значение, поскольку влияние латыни на формирование национального английского языка было длительным, начиная первым столетием до нашей эры и несколькими веками римского непосредственного присутствия на Британских островах, а далее распространением христианства с его богослужением на латыни и заканчивая шестнадцатым веком, когда латынь все еще была языком науки и церкви. «Переварив» латынь, английский в XVI в. сделал ее «своей», существенно изменив ее фонетический и отчасти орфографический облик, заменив многие латинские окончания на английские

(напр. maturitas – maturity) [Иванова, Чахоян, Беляева, 1998: 31]. Для изучающего английский язык русскоязычного читателя, родной язык которого базируется на кириллице, гетерогенной алфавитной основе, латинизированно-англизированные греческие и римские имена собственные, как топонимы, оронимы, гидронимы, фитонимы, так и антропонимы с мифонимами и другими «онимами» представляются серьезным барьером при чтении и особенно восприятии на слух. А между тем необходимость их узнавания связана совсем не с нуждой читать-переводить исторические источники – это только частный и достаточно специфический случай – но, в первую очередь, с тем, что греческая и римская цивилизации сформировали западноевропейскую культуру, и их «следы» встречается повсюду: в названиях полотен, архитектурных, музыкальных и литературных произведений как прошлого, так и настоящего. Начиная с работы в качестве гида по музеям и заканчивая сложным специализированным переводом в определенных сферах человеческой деятельности, переводчик ощущает потребность в некотором минимуме «культурных» греческих и римских имен. Поэтому формирование навыка узнавания римского/греческого имени в тексте, закрепление в долгосрочной памяти студента лексической единицы с привязкой к традиционной форме ее существования в русской культуре представляется важной задачей в подготовке будущих переводчиков, и решать ее позволяет текст исторического источника.

Обратимся к отрывку из первой книги Павсания «Аттика».

3. Best worth seeing in **Piraeus** is a **precinct** of **Athena** and **Zeus**. Both the images are of bronze: **Zeus** holds a sceptre and a **Victory**, **Athena** holds a spear. Here is a painting of **Leosthenes** and his sons by **Arcesilaus.** It was **Leosthenes** who, at the head of **the Athenians** and all **the Greeks,** defeated **the Macedonians** in **Boeotia** and again outside **Thermopylae**; and after overpowering them shut them up in **Lamia**, over against **Oeta.** Behind **the Long Colonnade**, which stands beside the sea, there are **statues of Zeus and the People**, a work of **Leochares**. In **the Long Colonnade** there is a market for the sea- side population: there is another market for those who dwell farther from the harbour. Beside the sea **Conon** built a sanctuary of **Aphrodite** after vanquishing the **Lacedaemonian** fleet at **Cnidus** in **the Carian peninsula**; for **the Cnidians** honour **Aphrodite** above all the gods, and they have sanctuaries of the goddess. The oldest is the sanctuary of **Bountiful Aphrodite**: next to it is the sanctuary of **Aphrodite of the Height** ; and newest of all is the sanctuary of her who is generally called **Cnidian Aphrodite**, but whom **the Cnidians** themselves call **Aphrodite of the Fair Voyage**.

Для анализа мы берем три первых абзаца – в качестве образца представлен один самый яркий по количеству и разнообразию онимов. Первых три абзаца это текст объемом примерно пятьсот двадцать пять слов, из них имена собственные составляют одну седьмую – семьдесят пять единиц, относящихся к различным тематическим группам: **топонимы** – Cape Sunium, Attica, the Carian peninsula, **инсулонимы** – the Cyclades, **гидронимы** – the Aegean Sea, **оронимы** – Oeta, **урбанонимы** – Athens, Piraeus, Thermopylae, **полисонимы** – the Athenians, the Macedonians, the Cnidians, **антропонимы** – Patroclus, Themistocles, Ptolemy, **мифонимы** – Cnidian Aphrodite, Aphrodite of the Fair Voyage, Zeus, **другие** – the Long Collonade.

Имена собственные дают возможность работать в следующих аспектах:

1) закрепление правил чтения греческих сочетаний в английском языке и их соответствий в русском языке:

ps [s]	**PS**YCHE	**пс**	**ПС**ИХЕЯ
ph [f]	**PH**ALERUM	**ф**	**Ф**АЛЕР
ch [k]	AR**CH**ON	**х**	АР**Х**ОНТ
c [k]	ALARI**C**US	**х**	АЛАРИ**Х**
th [ð]	PAR**TH**ENON	**ф**	ПАР**Ф**ЕНОН
(a)u [ɔ:]	L**AU**RION	(а)**в**	ЛА**В**РИОН

2) закрепление правил трансформации латинских окончаний:

-US	PATROCL**US**	ПАТРОКЛ
-(I)**US**	DEMETR**IUS**	ДЕМЕТР**ИЙ**
-(E)**US**	THES**EUS**	ТЕС**ЕЙ**
-(A)**US**	ARCHEL**AUS**	АРХЕЛ**АЙ**
-UM	PHALER**UM**	ФАЛЕР
-ES	THEMISTOCL**ES**	ФЕМИСТОКЛ
-(I)**AS**	PAUSANI**AS**	ПАВСАНИЙ

3) формирование умения транскрибировать / транслитерировать иностранные имена собственные:

LEOSTHENES	ЛЕОСФЕН
THERMOPYLAE	ФЕРМОПИЛЫ
ARCESILAUS	АРКЕСИЛАЙ

4) акцентирование внимания будущих переводчиков на исторической дистанции переводимого текста и необходимости культурной и языковой адаптации перевода, которая требует тщательной работы со справочными материалами и умения написать комментарий / примечание:

Egyptian galleys	египетские **триеры**
trireme	**триера / трирема**

Английское слово *galley* обозначает любое гребное судно, в русской же традиции слово «галера» применимо для гребных судов Средних веков и Нового времени, тогда как древние суда, в том числе греческие и римские, обозначаются конкретными лексическими единицами. Галеры существовали в России вплоть до XVIII в. – достаточно вспомнить название одной из старых улиц Петербурга – Галерная. Более того, английское слово *trireme* переводится на русский язык и как «триера», и как «трирема», в зависимости от их принадлежности греческой или римской истории. У этих гребных судов есть отличия, которые могут иметь принципиальное значение для специалистов: **триера** – класс боевых кораблей, которые использовались античными цивилизациями Средиземноморья, в особенности финикийцами, античными греками и древними римлянами. Основными отличиями греческой **триеры** от римской **триремы** были отсутствие паруса на форштевне и абордажного мостика корвуса [Зорич, 1999].

Другим интересным примером перевода, на наш взгляд, является лексическая единица ***ADMIRAL*** – **АДМИРАЛ,** -а; ***м.*** *[голл.* admiraal от араб. amīr-(al-bahr) – командующий (на море)**:**

This Patroclus was the **admiral** in command of the Egyptian galleys...

*И этот Патрокл был ***адмиралом египетских галер.***

И Патрокл был **командующим египетских триер.**

Отмеченный звездочкой студенческий перевод, будучи по существу правильным, нарушает историческую атмосферу и стиль.

Особый интерес представляют в анализируемом отрывке мифонимы и другие культуронимы:

Bountiful Aphrodite	**Афродиты Доритиды** (Дающей плодородие)
Long Colonnade	**Длинная стоя** (галерея) (*греч.* ***stoia, stoa)*** в *античной архитектуре, обычно длинная галерея-портик, обычно* с *1–2 рядами колонн и со стеной по одной из длинных сторон).*

Если в английском переводе фигурируют кальки и полукальки, то в русском переводе С.П. Кондратьева даны названия, принятые в русской культуре – это отражается в профессиональном языке искусствоведения: их можно встретить в музеях; в описаниях произведений искусства, например, в скульптуре и архитектуре, используются именно эти имена собственные. Кроме того, сохранение греческих по происхождению единиц в узнаваемом «греческом» облике – Доритида, Демос и стоя (*греч.* ***stoia, stoa***) придает переводу дополнительный оттенок аутентичности текста.

5) обучение практически всем, за исключением компенсации, лексическим и грамматическим трансформациям: сложный громоздкий синтаксис, вербалии, абсолютные конструкции, бессоюзные предложения и т.д. английского перевода текста Павсания и не менее сложный русскоязычный его перевод создают для этого безграничные возможности.

Список литературы

[1] *Зорич А.* Греческий флот. Конструкция и типы кораблей. URL: http://www.xlegio.ru/navy/ancient-ships/greek-navy/ (17.08.2017).

[2] *Иванова. И.П., Чахоян Л.П., Беляева Т.М.* История английского языка. – СПб.: Лань, 1998.

[3] *Павсаний.* Описание Эллады. – СПб.: Алетейя, 1996.

[4] *Pausanias.* Description of Greece, Book I: Attica. URL: http://www.piney.com/ClassPausaniasAttica.html (17.08.2017).

АДАПТАЦИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Л.В. Стахова (Санкт-Петербург, Россия)

В докладе рассматривается проблема адекватной передачи единиц англоязычной компьютерной терминосистемы при переводе на русский язык.

Ключевые слова: *компьютерный текст, компьютерный термин, перевод*

RUSSIAN ADAPTATION OF ENGLISH COMPUTER LITERATURE TEXTS

L. Stakhova (Saint-Petersburgh, Russia)

The study addresses the issue of computer term rendering while translating computer literature texts from English into Russian.

Keywords: *a computer literature text, a computer term, translation*

Грамотный перевод текстов, обслуживающих ту или иную профессиональную сферу, требует тщательного предварительного изучения специфики данного направления человеческой деятельности. Освоение переводчиком области профессиональных знаний особенно значимо при переводе компьютерных текстов, содержащих мощный пласт профессионализмов.

Во-первых, данная лексика представляется собой группу динамично изменяющихся языковых единиц. Процесс появления новых слов и переход существующих в разряд устаревшей лексики определяется исключительно экстралингвистическими факторами, такими как модернизация в самой отрасли, появление новых информационных технологий и компьютерного оборудования, требующих своего обозначения в языке.

Во-вторых, в компьютерном подъязыке можно выделить большую группу единиц, которые появились как семантические новообразования, так называемый процесс терминологизации [Кондратюкова, 2013: 279].

В-третьих, лексическая подсистема компьютерного языка включает самые разнообразные элементы почти всех языковых уровней.

В-четвертых, терминологическая система компьютерных технологий неоднородна по структуре, т.к. статус пользователей данного подъязыка варьируется от профессионалов до, например, пользователей социальных сетей, чат-коммуникаций, геймеров и др. Каждая социальная группа использует свой определенных набор языковых средств.

Все это способствует выделению подъязыка компьютерных технологий как специфической терминосистемы, требующей неоднозначного комплексного переводческого решения.

В данной работе рассматривается только один аспект функционирования компьютерного подъязыка, а именно англоязычные лексические единицы, выявленные в тексте книги Бланшет Ж., Саммерфилд М. «Qt 4. Программирование GUI на C++», т.е. лексика, обслуживающая сферу деятельности IT – специалистов.

Для того чтобы определить возможные способы адаптации компьютерных текстов при переводе, необходимо, в первую очередь, проанализировать особенности создания профессионализмов IT – технологий в языке оригинала.

Анализ материала исследования показывает, что лексика компьютерного подъязыка образуется как с помощью традиционных (семантические новообразования, аббревиация, конверсия, словосложение, аффиксация и др.), так и нетрадиционных способов словообразования.

Как уже упоминалось выше, наиболее активным является семантическое терминообразование. в качестве примера можно привести единицу «string» со значением «веревка», «завязка», «струна». На основе метафорического переноса в языках программирования слово приобрело новое значение: а) тип данных, позволяющий хранить и обрабатывать последовательности символов, поэтому иногда её называют символьной, или текстовой, строкой; б) упорядоченная последовательность значений данных: «строка», «цепочка», «последовательность».

Every named child of the QObject (that is, for which QObject:objectName() is not an empty **string**) is by default available as a property of the QtScript wrapper object.

Также активно функционируют следующие способы словообразования.

– Аббревиация: API – Application Programming Interface («интерфейс прикладного программирования»). Данная единица появилась в результате сложения первых букв выражения Application Programming Interface.

The problem is that this method reveals too much of the internal **API** and gives script programmers access to application internals which should not be exposed.

– Конверсия: существительное «overload» – «перезагрузка», произошедшее из глагола «перезагружать».

There are three **overloads** of connect(), each with a corresponding disconnect() **overload**;

– Словосложение**:** Run-time – «время выполнения программ». Единица образована сложением двух основ: run – «выполнение» и time – «время»

All classes which derive from QObject can be introspected and can provide the information needed by the scripting engine at **run-time**.

– Аффиксация**:** Interface – «интерфейс» (в языках программирования – видимая пользователю, в отличие от реализации, часть описания (функции, модуля, класса), определяющая способ их использования). Термин образован путем использования приставки inter-.

The simplest way to solve this is to only use QObject* and QWidget* in the method signatures of your scripting **interface**.

Специфичность лексики компьютерного подъязыка в целом и характер исследуемого текста обусловили появление сложных единиц, образованных путем комбинации нескольких способов словообразования.

– Аббревиация в сочетании со словосложением: QScriptEngine, QObject

Первая единица образована путем сложения начальной буквы Q от названия Qt и двух основ – Script и Engine в первом случае и Q и слова Object – во втором.

When a QObject is passed to the **QScriptEngine**:newQObject() function, a Qt Script wrapper object is created that can be used to make the QObject's signals, slots, properties, and child objects available to scripts.

– Синтаксический способ в сочетании с аббревиацией и словосложением: Microsoft's JScript – для образования этого словосочетания использовалась модель: существительное в притяжательном падеже Microsoft's сочетается с существительным Jscript. Единица JScript в свою очередь образована с помощью сложения начальной буквы J от названия Java и слова Script.

Microsoft's JScript and Netscape's JavaScript are also based on the ECMAScript standard.

Интересным вариантом семантического словообразования может служить пример использования названия марки кофе Java для названия языка программирования.

Разнообразие представленных выше элементов терминосистемы компьютерного подъязыка требует своей адекватной передачи при переводе с английского на русский. в настоящее время не существует однозначных решений данной проблемы. Представленный далее анализ вариантов перевода некоторых единиц может послужить лишь отправной точкой в исследованиях данного направления переводоведения.

Достаточно часто при переводе используется подбор словарного соответствия.

The script function can, for example, be a function that the **user** has typed in, or one that you have read from a file – Скриптовая функция может, например, быть функцией, которую **пользователь** напечатал сам или считал из файла.

В данном примере существительное «user», общеупотребительное значение которого «пользователь», переводится словарным соответствием.

Default Conversion from Qt Script to C++ – **По умолчанию** переход от Qt Script к C ++.

В словаре компьютерной лексики, существительное «default» обозначает «по умолчанию», и в данном предложении передается как словарное соответствие.

Переводчики подобных текстов нередко прибегают к использованию трансплантации, приема при котором сохраняется иноязычная форма написания единицы в тексте перевода [Кабакчи, 1998: 64].

Qt Script is based on the **ECMAScript** scripting language, as defined in standard ECMA-262 – **Qt Script** основан на **ECMAScript** – скриптовом языке, определенном в стандарте ECMA-262.

Единицы Qt Script, ECMAScript передаются на русский язык без каких-либо изменений.

Одним из оптимальных способов, используемых при передаче подобных текстов, является калькирование.

A **nested function** can be used to «capture» the execution context in which a nested function object is created – **Вложенная функция** может использоваться, чтобы «захватить» контекст выполнения, в котором создается объект вложенной функции.

В данном примере представлена покомпонентная передача термина на русский язык.

Можно наблюдать использование генерализации в некоторых примерах.

Hybrid C++/script: C++ application code connects a signal to a script function – **Схема** C++/script: сигнал из кода приложения привязывается к скриптовой функции.

В словаре единица hybrid обозначает «гибридная схема», при переводе компьютерных текстов частное понятие гибридная схема заменяется общим – «схема».

В следующем примере представлен случай конкретизации.

For example, a script can define a function that will **handle** the QLineEdit:returnPressed() signal, and then connect that signal to the script function – Например, скрипт может описывать функцию, которая будет **обрабатывать** сигнал QLineEdit: returnPressed, и затем присоединять этот сигнал к скриптовой функции.

Handle, что в переводе на русский язык обозначает «управлять», «обращаться», «трогать», приобретает конкретное значение и в компьютерной лексике переводится как «обрабатывать».

Иногда для адекватной передачи значения исходной единицы приходится прибегать к добавлению.

By default, the script engine does not take **ownership** of the QObject that is passed to QScriptEngine:newQObject() – По умолчанию скриптовый движок не использует **режим владения** QObject, который передается в QScriptEngine: newQObject ().

При переводе добавляется единица «режим»: ownership – «режим владения».

Иногда переводчику приходится прибегать к целостному преобразованию исходной единицы.

You can specify a particular overload by **using array-style property access with the normalized signature of the C++ function as the property name**. – Вы можете определить специальную перегрузку, **используя доступ к свойству как к массиву** с **нормализацией сигнатуры метода функции C ++ как имя свойства.**

Часто применяются транскрибирование и транслитерирование единиц.

Qt Script adapts Qt's central Signals and **Slots** feature for **scripting**. – Qt Script дает возможность использовать базовые понятия Qt – сигналы и **слоты** – в **скриптах**.

Специфичность лексических единиц оригинального текста требует творческого подхода к процессу их перевода. Так, возможно использование сразу нескольких переводческих трансформаций для передачи одной единицы.

Например, словосочетание «clicked signal» было передано на русский язык при помощи калькирования, но в связи с особенностями сферы употребления, слово «clicked» было трансплантировано, и выражение «clicked signal» переводится, как «сигнал clicked».

If you have a push button in a form, you typically want to do something involving the form in response to the button's **clicked signal.** – Если у Вас есть кнопка на форме, вы обычно хотите сделать что-то, позволяющее отреагировать на **сигнал clicked** этой кнопки.

Калькированием с частичной трансплантацией передается и единица C++ objects.

This mode is appropriate when, for example, you are wrapping **C++ objects** that are part of your application's core – Этот способ является подходящим, когда, например, вы обертываете **C ++ объекты**, которые являются частью ядра приложения.

Трансплантация может сопровождаться добавлением.

Microsoft's Jscript, and **Netscape's JavaScript** are also based on the ECMAScript standard – **Jscript компании Microsoft** и **JavaScript компании Netscape** также основаны на стандарте ECMAScript.

В переводе используются трансплланты Microsoft's Jscript, и Netscape's JavaScript с добавлением слова «компания».

Рассмотренные в работе способы передачи лексики IT-сферы демонстрируют отдельные аспекты глобальной проблемы адаптации англоязычных компьютерных текстов при переводе на русский язык. Остальные вопросы, такие как, например, использование графических средств, и многие другие ждут своей дальнейшей разработки.

Список литературы

[1] *Кабакчи В.В.* Основы англоязычной межкультурной коммуникации. – СПб.: РГПУ им. А. Герцена, 1998.

[2] *Кондратюкова Л.К.* Статус термина в системе языка // Омские социально-гуманитарные чтения – 2013. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Омск: Издательство Омского государственного технического университета, 2013.

ПЕРЕДАЧА ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПРЕСС-РЕЛИЗОВ

С.Р. Хайрова (Москва, Россия)

Воздействующая функция PR-текстов реализуется с помощью системы оценочных средств, позволяющих сформировать положительное отношение целевой аудитории к PR-субъекту. Степень выраженности оценочных значений определяется жанровыми конвенциями, сложившимися в конкретной лингвокультуре. в статье рассматриваются переводческие приемы, нацеленные на усиление положительной оценки при переводе русскоязычных пресс-релизов на английский язык.

Ключевые слова: *PR-коммуникация, перевод, пресс-релиз, оценочные языковые средства*

TRANSFERRING POSITIVE MEANINGS IN THE TRANLATION OF PRESS RELEASES

S. Khayrova (Moscow, Russia)

The appellative function of PR-texts is realised through a set of evaluative linguistic means that form a positive attitude of the target audience to the organisation. The degree of manifestation of positive meanings in a text is determined by the genre conventions existing in a specific linguistic culture. This paper looks at some of the translation techniques aimed at enhancing positive meanings in the translation of press releases from Russian into English.

Keywords: *PR communication, translation, press release, evaluative linguistic means*

Формирование информационного пространства в России в последние десятилетия сопровождалось стремительным развитием информационно-коммуникативных технологий, в том числе в сфере связей с общественностью как одной из наиболее востребованных коммуникативных структур современного общества. Коммуникативная деятельность в рамках «паблик рилейшнз» (PR) нацелена на создание и поддержание взаимовыгодных отношений между организацией и теми группами населения, от мнения которых в той или иной степени зависит успешность деятельность данной организации. Активное развитие PR-коммуникаций в современном обществе связано с целым рядом факторов, в числе которых возможность широкого доступа к информационным ресурсам благодаря сети Интернет и, как следствие, возможность влиять на уровень информированности людей и общественное мнение.

Исследователи связей с общественностью подчеркивают, что основная задача коммуникации в данной области состоит в формировании положительного имиджа самой организации, а не «имиджа товара» [Медведева, 2016: 232], и в этом состоит отличие PR от другт. значимого средства социальной коммуникации – рекламы. Из данного основного различия вытекают следующие особенности PR-коммуникации: PR обращается к человеку как к личности, а не потребителю; может преследовать как кратковременные, так и долговременные, перспективные цели; форма и содержание PR-сообщений близки к новостным сообщениям [Бердников, Стрижова, 2012]. Вместе с тем, оба вида коммуникации связаны с имиджевыми задачами и стремятся оказать воздействие на получателя сообщения, однако в отличие от рекламы, в которой может звучать явно выраженный призыв к приобретению товара, воздействие в текстах PR носит скрытый, суггестивный характер.

В современной литературе существуют разнообразные классификации PR-текстов на основе различных критериев – принцип подготовки текста [Кривоносов, 2002], специфика целевой аудиторией [Пономарев, 2001], специфика коммуникативных каналов для распространения PR-текстов [Уилкокс, 2004]. Предлагаются также различные жанровые классификации, которые содержат разное количество элементов, но, как правило, выделяют следующие разновидности текстов PR: пресс-релиз, бэкграундер, факт-лист, лист вопросов-ответов, заявление для СМИ, кейс-истории, имиджевые статьи и интервью.

Все предлагаемые классификации указывают на важные характеристики PR-коммуникации, однако для целей перевода важно определить принадлежность текста к тому или иному типу в рамках специальной транслатологической типологии, ориентированной на задачи перевода. в современной переводческой теории и практике в качестве ведущей характеристики текста, определяющей технологию перевода, признана его коммуникативная функция. в рамках транслатологического похода тексты PR-коммуникации следует поместить в промежуточное положение между информативными и оперативными текстами, поскольку они преследует две основные задачи – проинформировать общественность о тех или иных аспектах деятельности организации и сформировать положительное отношение целевой аудитории к PR-субъекту. в зависимости от жанра воздействующая функция может проявляться более или менее эксплицитно, однако она реализуется в любом PR-тексте и должна обязательно учитываться в переводческих решениях, касающихся отбора информации и способов ее воплощения в тексте.

Сочетание информирующей и воздействующей функций определяет другую важную для перевода особенность – разнообразие стилей в рамках одного текста и, как следствие, разнообразие используемых языковых средств. Например, материалы PR, адресованные СМИ, демонстрируют элементы газетно-пу-

блицистического стиля и официально-делового стиля. Многие жанры PR используют научный стиль для описания характеристик продуктов или сообщения другой информации, связанной со специальной предметной областью. с точки зрения технологии перевода это означает, что в разных разделах одного и того же текста могут применяться разные стратегии перевода, и переводчику важно определить, какая коммуникативная функция является доминирующей в той или иной части документа, насколько эксплицитно она выражена и какие стилистические средства могут ее реализовать наиболее адекватно.

Пресс-релизы, как правило, признаются ведущим жанром PR-коммуникации и основным инструментом взаимодействия PR-специалистов с прессой. Данные тексты представляют собой сообщения, которые информируют внешние аудитории о значимых событиях в деятельности PR-субъекта и создают его положительный имидж. Поскольку тексты данного типа, фактически, маскируются под новостные сообщения, оперативная функция в них не может быть выражена эксплицитно. в этом отношении пресс-релизы дают ценный материал для анализа переводческой специфики PR-текстов в целом, поскольку именно суггестивный характер воздействия является одной из важнейших характеристик коммуникации в сфере связей с общественностью. Степень суггестивности и средства ее языковой реализации в текстах определенного типа определяются конвенциями, сложившимися в конкретной лингвокультуре. в связи с этим выявление переводческих закономерностей возможно в рамках конкретной языковой пары. Ниже в статье представлены некоторые наблюдения, касающиеся переводческих решений, актуальных для перевода пресс-релизов с русского языка на английский. в качестве материала использованы переводы на английский пресс-релизов российского учебного заведения (http://www.olympicuniversity.ru/en/home), ориентированного на международную аудиторию.

Как отмечалось выше, информирующая функция пресс-релиза подчинена его оперативной функции – оказать такое воздействие на получателя сообщения, которое способствовало бы росту имиджевого капитала организации. Несмотря на то, что составителям пресс-релизов рекомендуется придерживаться нейтрального стиля информационной заметки и избегать приемов прямой рекламы, положительная оценка PR-субъекта в них все же реализуется достаточно явно. При этом степень экспликации положительной оценки в англоязычных текстах оказывается выше, чем в русскоязычных. Активное использование единиц «промо-языка» (*promotional language*) подтверждается исследованием соотношения «имиджевых» компонентов в пресс-релизах и созданных на их основе новостных сообщениях [Maat, 2007]. Автор исследования отмечает, что количество оценочных единиц в исходных пресс-релизах настолько высоко, что журналистская обработка зачастую предполагает опущение некоторых из таких элементов. Х.П. Маат выделяет несколько групп языковых средств, используемых в качестве носителей оценки в пресс-релизах: оценочные прилагательные (*terrific, excellent, leading*), качественные прилагательные *(clear, reliable, efficient*), усиливающие квантификаторы (*all, entire, complete*), форма превосходной степени прилагательных (*the most important*), усиливающие наречия (*strongly, considerably, tremendously*), некоторые наречия частоты (*always, constantly*), некоторые слова с локативным значением (*internationally, all over the world*).

Сравнение исходных текстов пресс-релизов на русском языке и переводов, выполненных британским PR-специалистом, демонстрирует очевидное увеличение оценочных единиц в конечном тексте. Одним из наиболее часто используемых приемов является добавление оценочных и качественных прилагательных к словам, формирующим тематический стержень сообщения. Так, если речь в тексте идет о предстоящей стажировке студентов, в ходе которой они смогут пообщаться с профессионалами и получить практический опыт работы, ключевые существительные получают в переводе эпитеты, усиливающие положительный фон сообщения: *once-in-a-lifetime opportunity, important insights, valuable/invaluable hands-on experience, key figures/acclaimed exper*ts и т.п. Степень экспрессивности словосочетаний несколько снижается за счет использования стандартных сочетаемости, широко распространенной в англоязычных PR-текстах, однако в целом количество подобных эпитетов выше, чем в исходных текстах на русском языке.

Более строгий стиль изложения в русскоязычных текстах может объясняться особенностями российской деловой культуры, которой по-прежнему свойственна высокая степень официальности. Усредненный литературный язык, стремление избежать яркой оценочности и эмоциональной окрашенности соответствует российским традициям делового стиля, однако перенос той же стилистической окраски в англоязычную версию пресс-релиза лишает текст необходимой выразительности.

Степень выраженности положительной оценки в англоязычном пресс-релизе неодинакова в разных компонентах его структуры. Композиция пресс-релиза во многом совпадает со структурой информационного сообщения СМИ. в ней выделяется заголовок, зачин, содержащий основную информацию о месте, времени и участниках описываемого события, основной текст, раскрывающий подробности данного события, а также справочная информация об организации и контактные данные для дальнейшей связи. в пресс-релизах широко используются цитаты, которые позволяют ввести субъективную точку зрения и повысить доверие к сообщаемой информации за счет привлечения авторитетного мнения. Х.П. Маат отмечает, что цитаты служат основным проводником положительной оценки. Это объясняется тем, что цитаты относятся к риторическим приемам, позволяющим отклониться от нейтрального варианта речевой нормы, и на них в меньшей степени распространяются стилистические ограничения в отношении эмоциональной окрашенности. Известно, что составители пресс-релизов зачастую не столько точно цитируют слова участников события, сколько конструируют высказывания, стремясь вложить в них максимум положительной информации о PR-субъекте. Исследование показало, что количество оценочных единиц возрастает по мере развертывания текста: зачин демонстрирует наименьшее число таких элементов, а наибольшее их количество встречается в цитатах.

Русскоязычные цитаты при переводе на английский могут подвергаться изменениям с целью усиления эмоциональной окраски. Помимо добавления эпитетов к ключевым словам (например, *лекцион-*

ные курсы – quality taught lessons), активно используются номинации эмоций и чувств (*happy, delighted, excited*), а также наречия степени (*very, strongly, extremely* и проч.):

Поздравляю выпускников этого года с успешным завершением обучения!

I am delighted to congratulate these wonderful students on the successful completion of the Master of Sport Administration course.

Поэтому я уверен, что наши сегодняшние выпускники будут также востребованы и построят отличную карьеру.

I strongly believe that this next set of graduates will be sought after in the market and will go on to build outstanding careers.

Доверие к сообщаемой информации – важный аспект воздействующей функции цитаты и пресс-релиза в целом. Стремление повысить доверие обусловливает применение еще одной переводческой замены – использование личных местоимений первого лица вместо имен существительных:

Важнейшей задачей программы MCA является распространение олимпийских ценностей, и FISU всецело поддерживает такой подход.

Spreading the Olympic values is a crucial component of RIOU's MSA course and this is something that we wholeheartedly support.

Эта замена характерна и для других видов текстов, реализующих оперативную функцию [Хайрова, 2011]. Прием авторизации призван подчеркнуть личную причастность и ответственность автора цитаты за высказываемое мнение. Следует заметить, что в тех же целях местоимения первого лица используются и в цитатах русскоязычных пресс-релизов, однако при переводе их количество в некоторых случаях возрастает.

Оценочные единицы могут присутствовать и в заголовке пресс-релиза – несмотря на то, что, согласно рекомендациям, заглавие должно передавать ключевую информацию о событии в максимально объективной форме. в заголовке информирующая функция пресс-релиза представлена, можно сказать, в чистом виде. в отличие от текстов СМИ, в которых заголовки должны быть одновременно лаконичными и выразительными, привлекающими внимание к сообщению не только своим содержанием, но и формой, в пресс-релизах лишены выразительных средств. Тем не менее, при переводе на английский язык положительная оценка может проникать и в этот элемент текста:

РМОУ открывает набор слушателей на обучение по программе «Мастер спортивного администрирования» в *2016–17 учебному году.*

EOC praises RIOU as application process for fourth MSA begins.

Как видно из примера, в переводном тексте появляется информация о высокой оценке Европейскими олимпийскими комитетами деятельности российского вуза. в исходном пресс-релизе данная информация представлена только в основной части текста. Воздействующая функция в данном случае реализуется эксплицитно за счет привлечения авторитетного мнения и использования положительно-оценочного глагола *praise*.

Таким образом, анализ доступных для исследования материалов показал, что при переводе русскоязычных пресс-релизов на английский степень экспликации положительной оценки возрастает. Это достигается за счет использования таких приемов, как добавление положительно-оценочных эпитетов, лексем, репрезентирующих положительные эмоции, наречий степени, а также вспомогательных приемов – замены существительных на местоимения первого лица и отсылки к авторитетным мнениям. Дальнейшая перспектива исследования состоит в проверке полученных выводов на более широком материале, включающем пресс-релизы и другие тексты PR-коммуникации в разных областях профессиональной деятельности. Помимо авторитетных корпусов, полезным инструментом для такого исследования могли бы стать поисковые инструменты Интернета [Игнатов, 2016]. Другим перспективным направлением мог бы стать анализ русскоязычных пресс-релизов и созданных на их основе публикаций СМИ.

Список литературы

[1] *Бердников И.П., Стрижова А.Ф.* PR коммуникации: практическое пособие. – М.: Дашков и Ко, 2012.

[2] *Игнатов К.Ю.* Использование поисковых систем для симуляции корпусных исследований при обучении иностранному языку // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации. Вып. 7. – М.: Университетская книга, 2016.

[3] *Кривоносов А.Д.* PR-текст в системе публичных коммуникаций. – СПб.: СПбГУ, 2002.

[4] *Медведева Е.В.* Рекламная коммуникация. Изд. 4-е, испр. и доп. – М.: ЛЕНАНД, 2016.

[5] *Пономарев С. В.* Вербальные коммуникации в системе паблик рилейшенз. Дисс. … канд. филол. наук. – М., 2001.

[6] *Уилкокс Д.Л.* Как создать PR-тексты и эффективно взаимодействовать со СМИ: пер. с англ. – М.: ИМИДЖ-Контакт: ИНФРА-М, 2004.

[7] *Хайрова С.Р.* Локализация вебсайтов как проблема культурной адаптации // Материалы XIV Международной конференции «Россия-Запад: диалог культур», серия 14, Т. 3. – М.: Изд-во МГУ, 2011.

[8] *Maat H. P.* How Promotional Language in Press Releases Is Dealt With by Journalists: Genre Mixing or Genre Conflict? Journal of Business Communication. Vol. 44, Issue 1, 2007.

СОВРЕМЕННЫЙ АМЕРИКАНСКИЙ РОМАН: ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

Т.Л. Черезова (Москва, Россия)

Перевод романа Александры Олайва «The Last One» (Последняя) был связан с проблемами лексики (реалий), стилистики, вертикального контекста. Разностилевой текст, написанный в настоящем времени, включал в себя «объективные» описания съемок телесериала, повествование от лица главной героини, интернет-чат. Характерное для американских романов использование «узнаваемых» вещей породило проблемы перевода реалий, которые в целом ряде случаев кажется разумным передавать заменой частного общим. Большое место в сюжете занимают съемки телесериала по типу «Последнего героя», участники которого выступают под говорящими прозвищами, перевод которых был связан с проблемами эквивалентности. Ставится вопрос о включении редакторских примечаний: целесообразность использования ссылочного материала в художественном переводе сомнительна.

Ключевые слова: *перевод, стиль, реалия, телесериал, примечание, эквивалентность, вертикальный контекст*

TRANSLATION OF CONTEMPORARY AMERICAN NOVEL: CASE STUDY

T. Cherezova (Moscow, Russia)

In translating the novel "The Last One" by Alexandra Oliva for the Russian publishing house «Э» it was necessary to solve a number of philological problems. The text was characterized by a variety of styles (objective descriptions, heroine's narration, Imternet-chats) which were employed to depict a catastrophic outbreak of a deadly disease and thus presented a real challenge. Well-known realia typical of American life often had to be replaced by generic terms. Nicknames under which the characters take part in the filming of a reality show often were difficult to translate since some of them either did not exist in Russian or did not resemble genuine nicknames. One more point that should be discussed is the inclusion of footnotes: their use in the translation of a literary text seems inappropriate.

Keywords: *translation, style, TV-series, equivalence, vertical context, footnote*

Роман Александры Олайвы «The Last One» – дебют писательницы – был опубликован издательством Ballantine Books в середине прошлого (2016) года и сразу вызвал большой интерес у читателей. Еще до публикации оригинального текста в США издательство «Э» (оно же «Эксмо») купило права на книгу, так что ее перевод вышел из печати в конце того же года, получив название «Последняя». Интересно, что даже определение жанра данной книги стало неоднозначным: издатели позиционировали ее как остросюжетный роман (suspense and thriller), однако некоторые рецензенты относят ее к жанру «телереалити» (TV-reality), антиутопии (dystopia) и даже к научной фантастике. Сюжет романа построен на том, что в момент съемок серии телевизионных передач в жанре риэлити-шоу, сходной со знакомым русскоговорящему телезрителю «Последним героем», Америку охватывает смертоносная эпидемия, разрушающая весь уклад жизни и приводящая к нарушению инфраструктуры. Героиня романа, ставшая одной из немногих выживших, в результате стресса уверила себя в том, что съемка продолжается и ей следует соблюдать предписанные сценаристами правила (это заблуждение реалистично мотивировано автором тем, что очень близорукая женщина осталась без очков). Только спустя несколько очень непростых дней пути она осознает, что именно произошло: она видит последствия страшной катастрофы.

Перевод романа потребовал решения как целого ряда филологических проблем, которые в той или иной степени характерны для современных англоязычных романов, так и тех, которые были связаны именно с данной книгой. Говоря об индивидуальных особенностях романа, следует отметить, что он представляет собой разностилевой текст, написанный в настоящем времени. Он включает в себя «объективные» описания съемок телесериала, напоминающие сценарий, которые чередуются с повествованием от лица главной героини, участвующей в шоу, и, изредка, с интернет-чатом по поводу первых выпусков передач. Таким образом, необходимо было передать «суховатый» стиль описаний, выразительную внутреннюю речь образованной молодой женщины и специфический язык пользователей интернета. Насколько это удалось сделать, судить читателям.

Еще одной особенностью данного романа является то, что в описаниях съемок все участники шоу выступают под говорящими прозвищами, эквивалентный перевод которых во многих случаях оказался непростым. Некоторые использованные в прозвищах понятия отсутствуют в русском языке (Cheerleader

Boy), другие существуют только в определенном контексте (Rancher, Exorcist), так что в таких случаях приходилось подбирать варианты перевода, соответствовавшие внутреннему смыслу прозвищ. в первом случае юноша фигурирует под прозвищем «Красавчик», два других участника шоу названы Ковбоем и Заклинателем. Только небольшая часть прозвищ не требовала никакого переосмысления, как например Banker, Waitress или Engineer. Особо следует упомянуть прозвище главной героини: ее называют Zoo, поскольку она специалист по диким животным и работает в сфере просвещения школьников. Поскольку прозвище «Зоопарк» представлялось недопустимым, а его смысловое содержание хотелось сохранить, то в русском варианте героиня стала «Зверинцем».

Переходя к обобщенным проблемам перевода современных американских романов, следует в первую очередь отметить характерную для этих произведений высокую насыщенность различного рода реалиями: названиями товарных брендов, сетей магазинов, продуктов и тому подобное. Использование «узнаваемых» именований всегда ставит проблему перевода реалий, причем в целом ряде случаев оптимальным способом представляется замена частного общим: так, например, Nalgene (марка бутылок для воды) было переведено как «фляжка», appaloosa – «мустанг». Иногда возможно было использовать уже устоявшиеся названия, хотя они и не совпадали с оригиналом (trail mix – студенческая смесь). Еще один вопрос, который заслуживает обсуждения – это перевод традиционных единиц измерения. Когда речь идет о текстах научного характера, несомненно, все единицы следует переводить в международную систему единиц, заменяя, например, дюймы, на сантиметры. в художественном тексте, однако, единицы британской или американской систем выполняют не только информативную роль, но и являются частью мировосприятия и органически вписываются в стилистику текста. в такой ситуации, вероятно, предпочтительнее сохранять используемые автором единицы, или же переводить их нецифровыми образами (шаг, ладонь, горсть и т.п.).

Отдельного разговора заслуживает, конечно же, вертикальный контекст художественного произведения, то есть весь тот объем информации социально-исторического и культурного характера, который необходим для адекватного понимания того или иного литературного произведения. Конечно, современная американская литература как правило небогата примерами вертикального контекста чисто филологического характера, то есть цитатами и аллюзиями, однако об их возможном появлении переводчику помнить необходимо. в романе The Last One литературная аллюзия применяется всего один раз: это детский стишок про Humpty Dumpty, существующий в русской культуре благодаря великолепному переводу Маршака, так что перевод фразы “The sulfurous innards of a dozen Humpty Dumpty cake the floor, long since past possible reassembly” представляется достаточно очевидным: «Вонючие внутренности десятка Шалтаев-Болтаев засохли на полу: срок их собирания давно миновал».

Гораздо более обширным и значимым явлением следует считать элементы социально-исторического вертикального контекста. в большинстве своем они представлялись прозрачными и понятными для представителей русскоязычной культуры и не требовали расширенного перевода или толкования. Однако были моменты, вызывавшие некоторые затруднения при переводе: так, в одном из описаний съемок персонаж использует мнемоническое правило на запоминание сторон света (never eat shredded wheat), которое при переводе пришлось заменить привычной для русского читателя (но неправильной с точки зрения реального расположения сторон света в привычном рассмотрении по часовой стрелке) присказкой «север, запад, юг, восток». Или, например, очень знакомое всем говорящим на английском языке словосочетание «fight or flight reaction», при переводе пришлось несколько расширить следующим образом: «адреналиновая реакция «бей или беги»». Интересно, что в определенных случаях фоновых знаний у читателя автор и не предполагает: примером могут послужить размышления героини относительно экономических программ во время Второй мировой войны. «Ведь план Маршалла – это не то же самое, что берлинский воздушный мост? И это был воздушный мост, а не заброска по воздуху... наверное, самолеты все-таки приземлялись». Примечательно, что она завершает свои мысли так: «Важно ли это? Может, людей осталось так мало, что исторические имена и названия уже ничего не значат?».

В связи с этим хочется затронуть вопрос о взаимоотношении переводчика и издательства. К сожалению, времена, когда редактор и переводчик работали вместе, обсуждая спорные моменты, остались в прошлом. в большинстве современных издательств переводчик продает авторские права, после чего больше не имеет никакого влияния на дальнейшую судьбу созданного им текста. Редакционные изменения вносятся произвольно, название книги утверждается отделом продаж. в случае обсуждаемой здесь книги Александры Олайвы, издательство приписало переводчику все примечания, имеющие форму сносок, причем в некоторых случаях они были откровенно лишними (так, редакция сочла нужным дать исторические справки относительно плана Маршалла и берлинского воздушного моста). Надо полагать, что большинство специалистов в области практического перевода и переводоведения согласятся с тем, что использования сносок в переводе художественного текста следует избегать.

VIII
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ДИСКУРСА И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

VIII
SOCIO-CULTURAL ASPECTS OF DISCOURSE AND FICTION TEXT

СИСТЕМА НАИМЕНОВАНИЙ ФРАГМЕНТОВ ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Е.И. Абрамова (Жуковский, Россия)

В статье рассматривается система наименований фрагментов городского пространства в русском и английском языках в социокультурном аспекте. Многообразие функциональных процессов города и разнообразие улиц по размеру, вектору, историческому развитию и функции отражаются в лексическом составе языка. Количественное преобладание английских лексем тематической группы над русскими, наличие ряда лакун в английском и русском языках позволяют сделать вывод о том, что членение городского пространства и функции его элементов различаются значительно в английской и русской языковой картине мира, так как когнитивное освоение городского пространства представляет собой социокультурное и историческое явление.

Ключевые слова: *улица, городское пространство, лексема, социокультурный, английский язык, русский язык*

THE SYSTEM OF URBAN SPACE DESIGNATION IN RUSSIAN AND ENGLISH: SOCIAL AND CULTURAL ASPECTS

E. Abramova (Zhukovsky, Russia)

The article discusses the system of urban space designation in Russian and English from the sociocultural perspective. Diversity of city functions and the variety of street size, direction, historical development and functions are reflected in the vocabulary of a language. The quantitative domination of English lexemes, multiple lacunae in English and Russian prove that the fragmentation and functions of urban space differ in Russian and English linguistic view of the world, because the specific cognition of space results in the unique linguistic view of the world.

Keywords: *street, urban space, lexeme, sociocultural, English, Russian*

В настоящее время в науке наблюдается интерес к языку как способу категоризации окружающего мира, в частности, пространства. Наша повседневная жизнь протекает в пространстве, которое выполняет определенную функцию и в свою очередь делится на более мелкие сегменты. Пространственные понятия человека определены той культурой, к которой он принадлежит. Пространство и время мыслятся как абстракции, при посредстве которых только и возможно построение картины мира [Гуревич, 1984: 36].

Многообразие функциональных процессов в любом пространстве порождает многообразие пространственных форм. Фрагменты городского пространства перемежаются друг с другом, дополняют и составляют единое целое. Возможность достижения указанных мест повседневного пространства поселения и в целом перемещение в населенном пункте обеспечивается наличием мест пространственных перемещений: улиц, переулков, дорог, площадей [Иконникова, 2008: 376]. Одним из наиболее существенных функциональных фрагментов городского пространства является улица, «протяженное, ориентированное на городское движение пространство, контрастирующее с замкнутым интимным пространством двора» [Волкова, 2015]. К важнейшим характеристикам улицы, обеспечивающим быстроту, безопасность и удобство передвижения, относятся ее линейность, ширина, прямизна, наличие или отсутствие покрытия, освещения и знаков ориентации [Иконникова, 2008: 376]. Разнообразие улиц по размеру (ширина, длина), вектору (к центру, от центра), историческому развитию и функции отражается в лексическом составе конкретного языка.

Данная статья основана на социокультурном сопоставлении лексем русского и английского языков тематической группы, обозначающей упомянутый фрагмент городского пространства. По мнению Трипольской Т.А. и Булыгиной Е.Ю., языковые универсалии семиотического пространства «город» имеют «яркую национально-культурную специфику, выявляющуюся в сопоставительных исследованиях, которые позволяют по-новому, из чужого города, взглянуть на пространство своего» [Трипольская, 2014: 52]. Рассмотрим, каким образом обозначается данный тип городского пространства в двух лингвокультурах на примере лексем для номинации улиц.

Было выделено 69 английских и 37 русских лексем для обозначения улицы по следующим принципам. Во-первых, это участие лексемы в составе годонима (топонима для обозначения улицы). в этом

случае она обозначаются как апеллятив [Суперанская, 1978: 8], классифицирующий элемент [Булыгина, 2015: 14], «статусная часть» в отличие от основной части [Владимирович, 2016: 11] или географический термин [Разумов, 2010: 95], в английском языке – *street suffix*, например, *переулок* и *close* в составе годонимов Хлебный переулок и *Jackson's Close*. Во-вторых, учитывается использование лексемы для сегментирования пространства. Например, английское *cul-de-sac* обозначает тупик как тип улицы, являясь гиперонимом для *close*, *court*, *place*, *cove*, которые, в отличие от *cul-de-sac,* входят в состав годонима (*Jackson's Close, Old Mill Court, Straiton Place* – улицы в Эдинбурге) как апеллятивы. Однако в связи с унификацией обозначения улиц только одна лексема *close* в настоящее время может использоваться как апеллятив при наименовании новых тупиков. с другой стороны есть лексемы, которые обозначают и тип улицы, и являются апеллятивами в составе годонима, например, *road* (*Seaside Road,* Истборн). Также ряд лексем являются апеллятивами, не имея значения «улицы» как самостоятельные лексемы, например, *parade* (*Marine Parade*, Истборн). Объединение разных видов лексем в данной статье обусловлено целями исследования.

Количественное преобладание английских лексем тематической группы над русскими позволяет сделать вывод о том, что членение городского пространства и функции его элементов различаются значительно в английской и русской языковой картине мира. Данные различия обусловлены многими социально–культурными факторами. Когнитивное освоение и структурирование городского пространства представляет собой историческое явление, которое выражается в том, что принципы членения пространства и выделение главного признака, лежащего в основе членения, меняются исторически. Изменяется размер города, его функции, экономика, социальный и этнический состав, происходит освоение окологородского пространства и включение его в городскую черту, заимствуются принципы членения из других языков и культур, а вместе с ними и вербализующие их лексемы.

Отметим также частные основания для различия. Согласно принципам нумерации домов в Великобритании по «Почтовому закону (акту)» 1765 года в сельской местности многие дома имеют собственные имена, а промежуточные строения имеют номер с литерой A, B, C и т. д., при этом во время номинации использовались различные признаки, в том числе расположение в пространстве, отношение к другим объектам и т.д., что позднее переосмысливалось и зачастую становилось основой для образования нового гипонима. Также преобладающий тип жилья коттеджного типа требует более точного разделения улиц. в России же люди преимущественно живут в высотных зданиях, что не предполагает более мелкой сегментации. Вряд ли возможно в небольшой статье выделить все основания, поскольку процесс наименования обусловлен комплексом причин.

Следующим этапом стало исследование группы в семантическом плане, в результате чего были выделены следующие семантические группы:

1) по местоположению, т.е. по близости к некоторому значимому городскому объекту или по историческому местоположению улицы относительно центра города, которые являются важными ориентирами или признаками членения пространства: *maindrag*, *переулок*;
2) по функции, которую улица исторически выполняла: *highway*, *шоссе, mews, тракт*;
3) по размеру: *lane*, *avenue*, *бульвар*;
4) по форме: *crescent*, *terrace*, *кольцо*, *спуск*;
5) по отношению к лесным массивам: *grove; аллея*, *проспект*;
6) по отношению к водным объектам: *dike*, *набережная*, *съезд*;
7) по наличию и типу покрытия: *causeway*; *мостовая*;
8) по возможности сквозного проезда: *thoroughfare*; *тупик*;
9) по праву собственности и открытости: *turnpike*; *driveway*.

В некоторых случаях происходит совмещение признаков, например, *bridge* – улица в форме моста и выполняющая функцию моста.

Различная сегментация пространства создает многочисленные лакуны в английском языке и в русском языке, соответственно существуют лакунарные единицы, например, *crescent* в английском языке и *съезд* в русском. Это обусловлено различной картиной мира английского и русского языков. в первом случае полукруглая форма уличного образования нерелевантна для русской картины мира, во втором случае *съезд* более типичен для российского ландшафта с великими реками, на берегах которых строились поселения, и высокими правыми берегами, заселенными людьми.

Далее, рассмотрим соотношение разных лексем в функции апеллятивов в составе годонимов. Были статистически проанализированы годонимы следующих английских городов: *Birmingham, Eastbourne, Edinburgh, Coventry, Aberdeen, Cardiff, Durham, Oxford, Plymouth* и *York*. Выборка городов проводилась по историческому и географическому признакам: все основаны или начали заселяться англо-саксами в V-XII вв. и расположены в Шотландии, Уэльсе и Англии. Из проанализированных 11473 годонимов указанных городов 29% содержат апеллятив *road*, 14% – *street*. Интересно отметить то, что географически оппозиция *road* – *street* меняется. Так в Шотландии 17% годонимов содержат апеллятив *road*, 14% – street. Подобная, но менее выраженная оппозиция – в северных английских городах: 15% и 12%. в то же время на юге Англии соотношение *road* и *stree*t – 31% к 8%. При движении на север при значительном

преобладании апеллятива *road* 37% увеличивается и доля апеллятива *street* – 16%, что сокращает объем других апеллятивов.

В древнеанглийском языке *road* (*rad*) ассоциировалась с путешествием, ездой, а древнеанглийское *strat* – с мощеной дорогой, покрытой слоем материала (*stratum*). Согласно словарю Фауэла *road – a path or way between different places, usually one wide enough for vehicles as well as pedestrians and with a specially prepared surface. Also, the part of such a way intended for vehicles. A street is originally a paved way – from Latin via strata*. Это название использовалось англо-саксами для мощеных дорог, построенных римлянами (*Ermine Street, Watling Street*). Согласно указу Генриха I улица должна была быть достаточно широкой для проезда одновременно двух нагруженных повозок или 16 вооруженных рыцарей, едущих в ряд. в настоящее время улица определяется как *a public road in a city, town or village usually running between two lines of houses or other buildings; such a road along with the pavements and buildings on either side* [Fowles, 2015: 710]. Таким образом, *street* определяется через исторически преобладающую в этой функции лексему *road*, что свидетельствует о главной функции улицы как пространства для проезда. Первоначальное четкое функциональное разделение сменилось неопределенностью и неясностью, в настоящее время обе лексемы используются в составе годонима для наименования новых улиц [Fowles, 2015: 710].

С течением времени образовались устойчивые сочетания с лексемами *road* и *street*: *No Through Road, Rule of the Road, Major Road Ahead*, *crossroads,* что подразумевает движение, но выражение *street corner* связано со статическим характером улицы.

Другие апеллятивы представлены в значительно меньшей степени: *avenue* (7%), *way*, *lane*, *place* (по 5%), *terrace* (3%), *crescent* (2%), *gate, rise, row, vale* (каждая < 1%), и другие. с течением времени форма и размер английских улиц менялись, но различие по размеру между *lane* и *street* соблюдалось в годонимах. Устойчивое сочетание *Keep in Lane* основано на характеристике *lane* как более узкой улицы, зачастую пригодной для одностороннего движения. Тем не менее наблюдается флуктуация в обозначении некоторых улиц, которые по размеру нельзя было отнести точно к тому или другому типу, например, *Paternosterstrete* (1307) перешло в *Paternosterlane* (1321–25), а затем в *Paternoster Row* (1334). Данный пример отражает стремление к упорядоченности в языке и, следовательно, в более точной категоризации пространства. Первоначально *place* означало открытое пространство в городе, базарную площадь, в настоящее же время это боковая улица, переулок, проулок, тупик с домами с обеих сторон. Вместе с тем, *Grosvenor Place* в Лондоне, сохраняя свой апеллятив, является полноценной улицей [Fowles, 2015: 710]. Апеллятив *way* в устойчивых словосочетаниях и сложных словах *highway*, *railway*, *motorway*, *One Way Street, Highway Code, Dual Carriageway, Clearway* содержит значение направления движения.

Для выявления частотности использования апеллятивов в русском языке были проанализированы годонимы и агоронимы 10 российских городов: Великий Новгород, Выборг, Киров (б. Вятка), Коломна, Оренбург, Петрозаводск, Таганрог, Тобольск, Томск, Ульяновск (б. Симбирск) общим количеством 8411. Из них 73% содержат апеллятив «улица», 18% – «переулок», 5% – проезд и по 1% – проспект и площадь. Остальные представлены незначительно. Как утверждает Р.В. Разумов, в современной практике номинации в качестве основного апеллятива топонимическими комиссиями используется «улица», при этом обычно другие варианты не предлагаются, хотя на рубеже XIX-XX веков произошло расширение ассортимента апеллятивов в годонимах [Разумов, 2010: 96, 99]. Преобладание апеллятива «улица» как элемента тематической группы в годониме российского города связано с тем, что лексема «улица» имеет широкое значение в русском языке: улица как таковая выполняет различные функции и делится на улицы общегородского, районного и местного значения, различного размера, формы и т.д. Следовательно, «улица», принимая на себя столько функций, является преобладающей единицей тематической группы в русском языке, и наименования русских городских пространств часто толкуются через эту лексему: закоулок, проулок, переулок.

Этимология слова «улица» соотносит ее с дырой, отверстием, с руслом реки: Праслав. **ula* родственно словам, приводимым на улей: греч. «продолговатая полость, дудка» [Фасмер, 1987: 159]. в любом случае улица представляет собой незаполненное место, часть пространства без строений. в связи с этим сочетание «на улице», «на улицу» означают не часть городского пространства, а нахождение или перемещение в пространстве вне дома. Пословицы «Улица не двор: всем простор», «Улица широка – хороводу простор», «Будет и на нашей улице праздник» связаны с понятием социума. Вместе с тем, существуют устойчивые выражения с лексемой «улица», в основе которых лежит понимание улицы как части городского пространства – «зеленая улица» (значение движения). Метафорическое значение слова «улица» в выражениях «оказаться на улице», «влияние улицы», «человек с улицы» связано с пониманием улицы как чего-то внешнего по отношению к обществу и негативно трактуемого.

Итак, в русском языке доминирует конституент «улица», связанный с формой фрагмента пространства. в английской же картине мира более важным представляется функция фрагмента пространства. Все это свидетельствует о том, что пространство и пространственные отношения структурируются каждым народом по-своему, с учетом присущих ему национально-культурных особенностей. в свою очередь, специфика концептуализации пространства создает неповторимую языковую картину мира.

Апеллятивы в составе годонимов представляют интерес для лингвистов, историков, урбанологов, архитекторов и т.д., поскольку содержат информацию о формировании и развитии города: «уходят» *концы, проломы, взвозы* (перемещаясь иногда в зону имени собственного), «спрямляются» *заулки, переулки и тупики,* унифицируясь в апеллятиве *улица».* [Булыгина, 2015: 10]. Хотя в историческом плане и рус-

ский, и английский язык содержат большой ассортимент апеллятивов, их использование в составе годонимов при номинации новых улиц ограничено, что свидетельствует о попытке властей структурировать, систематизировать и даже унифицировать систему годонимов.

Список литературы

[1] *Булыгина Е.Ю. Трипольская Т.А.* Язык городского пространства: словарь, карта, текст. – М.: Языки славянской культуры, 2015.

[2] *Владимирович А.Г.* Статусные части топонимов Санкт-Петербурга // Топонимический альманах. №1. 2016.

[3] *Волкова Т.Ф.* Функционально-пространственные свойства среды городских пешеходных улиц // Современные научные исследования и инновации. №6, 2015.
URL: http://web.snauka.ru/issues/2015/06/53404.

[4] *Гуревич А.Я.* Категории средневековой культуры. – М.: Искусство, 1984.

[5] *Иконникова С.Н. Теория культуры*: [для *вузов* по *специальности 031401.65 Культурология*]. – СПб.: Питер, 2008.

[6] *Разумов. Р.В.* Географические термины в системе урбанонимов провинциальных городов // Вопросы ономастики. №2 (9). 2010.

[7] *Суперанская А.В.* Апеллятив–онома // Имя нарицательное и собственное. – М.: Наука, 1978.

[8] *Трипольская Т.А.* Способы лексикографирования прагматической информации в двуязычных словарях // Вестник Томского государственного университета. №6 (32). 2014.

[9] *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачёва. – М.: Прогресс, 1987.

[10] *Fowler H.W.* Fowler's Dictionary of Modern English Usage. – Oxford: Oxford University Press, 2015.

В. ПЕЛЕВИН КАК ЗЕРКАЛО РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

И.Л. Анастасьева (Москва, Россия)

В статье исследуется связь творчества В. Пелевина с модернистской литературой на уровне темы, эстетических приемов и особенностей мифологического мировосприятия.

Ключевые слова: *А.Блок, Р. Штейнер, «Хрустальный мир»*

V. PELEVIN AS A MIRROR OF THE RUSSIAN REVOLUTION

I. Anastasyeva (Moscow, Russia)

The article deals with the connection between V. Pelevin's novel "The crystal world" and modernist literature on the level of the theme, poetic techniques and features of the mythological worldview.

Keywords: *A. Blok, R Steiner, "The crystal world"*

Имя Виктора Пелевина хорошо знакомо современному российскому читателю, он, как известно, является одним из наиболее востребованных писателей, отзывающихся на острые вопросы злободневности. в его творчестве можно выделить разные аспекты изображения современной отечественной действительности, отражающие личностное, индивидуальное авторское восприятие социальных несообразностей. Если критический подход к событиям предполагает, в первую очередь, отрицание довлеющих над личностью общественных норм, вскрытие социальных язв, вынесение писательского приговора, то Пелевин в своих произведениях далек от попыток создания лирико-сатирической прозы в духе Н.В. Гоголя, ему чужд гг.левский морализаторский подход к анализу современных ему проблем, хотя в целом обличительная тенденция его произведений свидетельствует о родственной связи с предшественниками: как с фантастическим реализмом Гоголя, так и с мистическим реализмом М.Булгакова. Его творчество – это попытка в символико-метафорической, аллегорической форме дать анализ низменных запросов, которые были свойственны обществу на различных этапах становления российской государственности.

В центре нашего исследования находится ранний рассказ писателя «Хрустальный мир», впервые опубликованный в журнале «Знание – сила» в марте 1991 года. Едва ли следует искать в нем живых людей или исторические параллели, невзирая на то, что в основе сюжета лежит реальное событие: рассказ о том, как финский большевик Эйно Рахья провел Ленина в Смольный накануне восстания 25 октября 1917 года. Между тем центральная идея произведения – корреляционная зависимость трансцендентного и физического миров, метамифологического сознания и примитивной рефлективной реакции на будничность.

Основную внутреннюю тональность рассказу задает эпиграф из стихотворения А. Блока, созданного в 1904 году, «Я жалобной рукой сжимаю свой костыль...», сразу же перенося повествование из мира эмпирического в фокус трансцендентной и одновременно металитературной реальности (строчки этого стихотворения будут звучать далее в тексте, сублимируя в себе содержание пелевинского текста).

Лето 1904 года – переломный период в мироощущении Блока, связанный с переоценкой философской концепции В.С. Соловьева, под сильным влиянием которого поэт находился долгое время. Разгром восстания пятого года также потряс поэта, усугубив в его мировосприятии ощущение безвременья, тоски, безграничного зла. Пожалуй, более точно настроения Блока данного периода иллюстрируют черновые варианты стихотворения, которые, в совокупности с каноническими строчками, своей мрачной тональностью созвучны основным переживаниям пелевинских произведений:

Нас много шатунов и сумрачных гуляк
Иной, – влюблен в луну, – обманом лунным крепнет,
Тот – в рваном картузе – покинул сон клоак
И, к солнцу устремясь, в огне и зное слепнет.
Идем, шатаясь, вдаль. Лежит пластами пыль,
И все погребено в безлюдьи окаянном.
Заборы, как гроба. в канавах: смрад и гниль.
Все пусто вдалеке под солнцем оловянным.
Стучим. в домах – тоска. Покойники – в гробах.

Мы робко шепчем в дверь: Не умер – спит ваш близкий!
Но старая – в чепце, – наморщив лоб свой низкий,
Кричит: Ступайте прочь! Не оскорбляйте прах!
И дальше – мы бредем. – И видим в щели зданий
Старинную игру вечерних содроганий...
[*Блок 1997: 401*]

Темы снежной пыли, маски, вьюги постепенно приобретают в творчестве Блока устойчивый инфернальный характер, ибо шатуны – избранники вьюги, как подчеркнет поэт в «Безвременьи», «ее ласки понятны шатунам, распятым у заборов». Если образ шатунов позже исчезнет из канонического текста стихотворения, то тема восставших из гробов по-прежнему актуализируется в нем. Идея воскрешения мертвых – краеугольный камень в дискуссиях символистов конца XIX века, своеобразно поместившийся в софиологии В. Соловьева и Третьем Завете Д. Мережковского. Блок дружил с Сергеем Соловьевым, племянником Владимира Соловьева, не раз посещал литературный кружок Мережковских, так что с идеями этих философов о будущем человечестве, или Богочеловечестве (В. Соловьев), был знаком не понаслышке. Библейский сюжет о воскрешении встречается у всех евангелистов, Марк, как нам кажется, повествует о воскрешении дочери Иаира наиболее поэтически: «Приходит <Христос> в дом начальника синагг. и видит смятение и плачущих и вопиющих громко. И, войдя, говорит им: что смущаетесь и плачете? девица не умерла, но спит. И смеялись над Ним. Но Он, выслав всех, берет с Собою отца и мать девицы и бывших с Ним и входит туда, где девица лежала. И, взяв девицу за руку, говорит ей: «талифа куми», что значит: девица, тебе говорю, встань. И девица тотчас встала и начала ходить, ибо была лет двенадцати. Видевшие пришли в великое изумление» (Мк. 5: 22–42) [Тематическая Библия, 1997: 952–953].

Хотя основные идеи софиологии Соловьева не являются предметом исследования В. Пелевина, рассказ «Хрустальный мир» синтезирует в себе основные дискуссии поэтов-мистиков серебряного века. Два юнкера, Юрий и Николай, должны не позволить пройти к Смольному дворцу людям в штатском, иначе говоря, они преграждают дорогу Ленину, «тупой русской лошади давно уже предсказанного Дмитрием Сергеевичем Мережковским (имеется в виду сборник статей Мережковского «Грядущий хам» – И.А.) великого хамства» [Пелевин, 2004: 475, все последующие отсылки к тексту будут даны по этому изданию с указанием в скобках страниц]. Невзирая на то, что книга Мережковского была написана в 1906 году и русской интеллигенции был очевиден антирелигиозный (в мистическом понимании) характер нарастающего бунта, она погрязла в спорах о трансцендентных мирах и метафизической реальности. Мережковский пророчествовал пришествие и воцарение «грядущего на царство мещанина» (именно в таком обличии изображен в рассказе «картавый» вождь мирового пролетариата – то в виде «специализирующегося по многотысячным рысакам конокрада», то женщины с ридикюлем и «довольно крупными кулаками» – уж не укол ли в адрес Керенского, то инвалида, «обильно покрытого бинтами и медалями», то, наконец, в виде «картаво загрохотавших бутылок» в повозке пролетария, везущего лимонад фирмы «Карл Либкнехт и сыновья» солдатам, охраняющим Смольный). Однако литературная интеллигенция, вместо того чтобы решать «мучительные и неразрешимые вопросы», была занята идейно-эстетическими исканиями, ожидая революцию в духе и не замечая приближение социального взрыва. Диалектика их представлений о жизни физической и сверхфизической провозглашала существование предела для любого состояния и наличие запредельности, о которой каждый мечтал в силу своего воображения. в их представлении, отчасти сформированном под влиянием антропософского учения Рудольфа Штейнера (под сильнейшим впечатлением от лекций этого австрийского философа находился Андрей Белый – и Юрий, один из героев рассказа Пелевина), земная действительность есть лишь обман, но существует реальнейшая из реальностей, тот грядущий «невидимый мир», мир небесный, торжество и установление которого возможно ускорить, если распознать свою миссию в мире земном. Подобно Андрею Белому, Юрий ездил в Швейцарию, чтобы посещать лекции Штейнера, именно там «немец» раскрыл герою тайну его предназначения: он (Юрий) «отмечен каким-то особым знаком и должен сыграть огромную роль в истории. <...> чем бы <он> ни занимался, в духовном смысле <он > стоит на некоем посту и защищает мир от древнего демона, с *которым уже когда-то сражался*» (курсив мой – И.А.) [499]. Речь, безусловно, идет о возрождении религиозной идеи в русской жизни и искусстве, от которой вначале отказались русские декаденты, поставив во главу угла эстетические проблемы в ущерб этическим. Юрию, вероятно, подобно Архангелу Михаилу и Ангелам, уже приходилось сражаться с «красным драконом с семью головами и десятью рогами, и на головах его семь диадим», «Он взял дракона, змия древнего, который есть диавол и сатана, и сковал его на тысячу лет» [Откр. 12:3, 20:2]. Впрочем, имя героя является одним из вариантов имени Георгия (см. Суперанская А.В., Суслова А.В. О русских именах. – 5-е изд., перераб. – СПб.: Авалонъ, 2008). Таким образом, в контексте рассказа профанно воссоздается история Георгия Победоносца, убившего змея (или дракона), спасшего царевну и город и обратившего в христианство его жителей. И хотя австрийский философ (в тексте он назван немцем) вещал Юрию в Швейцарии что-то про Апокалипсис и про борьбу с демоном и они с Николаем должны в этом мрачном, холодном городе с мертвыми улицами без единого живого человека, – лишь пошленькие мелодии исполняются на граммофоне, совсем как в булгаковской «Зойкиной квартире», – охранять проходы к Смольному, напоминающие «ту самую

темную расщелину, за которой, если верить древнему поэту (Данте, затем Блоку – И.А.), расположен вход в ад» [484], ни он сам, ни его товарищ не могут уразуметь, какая именно миссия им отведена. Подобно писателям-декадентам, натурам ранимым, наделенными неустойчивой психикой, поэкспериментировавшим со всеми видами «зла» (наркотики, алкоголь, половые извращения), герои нюхают кокаин, уносящий их во времена детства и юности, и улицы перестают казаться столь темными и мрачными, и «тысячи мелких и крупных вопросов, совсем недавно бывших мучительными и неразрешимыми, вдруг оказались не то что решенными, но совершенно несущественными» [501].

Имя Николая появилось в рассказе также не случайно – за образом героя, безусловно, стоит личность великого Святителя с безупречным нравственным обликом, Николая Чудотворца, однако образы обоих святых (Георгия и Николая) даны травестийно – как пародия на оскудевшую духовно культуру начала XX века. Николай не ведает, что и он – не только Юрий – избранный человек, и на нем лежит ответственность за судьбу России: его сновидческие прозрения даются в рассказе в традиции символистской эстетики. Здесь вновь следует сказать два слова о мистических теориях переломной эпохи: плодотворными для мыслителей рубежа веков были идеи о символической диаде Дионис – Аполлон, артикулированные Ницше в книге 1870–1871 гг. «Рождение трагедии из духа музыки». Здесь он видит два основных начала, формирующих эллинский дух, – аполлинизм и дионисизм. Аполлинизм, религия Аполлона – стихия сновидения, которую нужно резко противополагать стихии экстаза и опьянения (дионисизма), где нет никаких видений. Художественно одаренный человек должен зорко всматриваться в сны, чтобы толковать по ним жизнь. Пелевинский юнкер, Николай, все время погружается в короткую дрему, успевая заснуть и пробудиться, видя бессмысленные хаотические сны, незнакомые лица, заснеженные вершины, монастырь – символ православной Руси, которую они вместе с Юрием, как два воина, должны были защитить. Но он не успевал догадываться о том, что знаменуют собой эти видения. И, наконец, в состоянии пророческого экстатического состояния он прозрел: «Перед Николаем, накладываясь на Шпалерную, замелькали дороги его детства: гимназия и цветущие яблони за ее окном; радуга над городом; черный лед катка <...> все это он когда-то видел на самом деле. Но потом стали появляться картины чего-то очень знакомого и одновременно никогда не виданного – померещился огромный белый город, увенчанный тысячами золотых церковных головок, – город, как бы висящий в воздухе внутри огромного хрустального шара, и этот город – Николай знал это совершенно точно – был Россией, а они с Юрием, который во сне был не совсем Юрием, находились за его границей и сквозь клубы тумана мчались на конях навстречу какому-то чудовищу, в котором самым страшным была полная неясность его очертаний и размеров; это был бесформенный куб пустоты, источающий ледяной холод» [502–503].

Таким образом, литературная реконструкция исторического прошлого представлена в рассказе В. Пелевина в традициях символистской эстетики, с тем чтобы читатель, погружаясь в этот парадоксальный текст, попытался осмыслить абсурдность и сложность мира рубежа XIX–XX веков.

Список литературы

[1] *Александр Александрович Блок.* Полное собрание сочинений и писем в двадцати томах. Т II. Стихотворения. Книга вторая (1904–1908). – М.: Наука, 1997. – 895 с.

[2] *Блок А.* Собрание сочинений: в 8 т. Т.5. – М., – Л: Гослитиздат, 1960–1963.

[3] Тематическая Библия с комментариями (The NIV Topical Study Bible). – Минск: «Библейская Лига» в республике Беларусь, 1997. – 1294 с.

[4] *Пелевин В.* Хрустальный мир. // Русские цветы зла: сб. / сост. В. Ерофеев. – М.: АСТ, Зебра Е, 2004. – 541 с.

[5] *Штейнер Р.* Мистерии древности и христианство. – М.: Духовное знание. СП Интербук, 1990. – 254 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИО-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ

С.А. Бурикова (Москва, Россия)

В статье излагается идея эффективности применения кейс метода для развития социокультурных навыков на занятиях по английскому языку у студентов экономического факультета РУДН. Используя метод педагг.ческого моделирования, автор проанализировал и обобщил преимущества кейс метода. Абсолютным преимуществом автор считает то, что студенты в рабочей группе в ограниченное время практикуют навыки обработки информации, решения бизнес проблемы, принятия решения по определенному вопросу, применяя теоретические знания и развивая навыки социо-культурного общения, будучи студентами мультикультурного вуза.

Ключевые слова: *социо-культурная компетенция, кейс технология, студенты экономисты, бизнес проблемы, обработка информации*

DEVELOPING SKILLS OF SOCIO-CULTURAL INTERACTION OF STUDENTS IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY BY MEANS OF CASE STUDY

S. Burikova (Moscow, Russia)

This article deals with the analysis of the case study approach in English classes at the economic faculty of a non-linguistic university. Using the pedagogical modeling method, the author analyses and generalizes the advantages of that approach in teaching. The absolute advantage of the method the author considers that the group works on the common problem, using and processing the information given in conditions of the limited time. It is also a good opportunity for students to deeply reflect the theoretical concepts, and to design the new models of activity, training of the skills to generalize the information and develop their communicative skills.

Keywords: *socio cultural competence, case study, non-linguistic university, processing the information, problem solving*

Кейс технология является очень эффективным и актуальным методом обучения студентов неязыкового вуза. Несомненно, данный метод может применяться наиболее результативно на продвинутом этапе изучения иностранного языка, когда студенты обладают способностью к рефлексии на изучаемом языке. в таком случае его можно рассматривать как основной при обучении иностранному языку.

Проанализируем и обобщим в данной статье применение кейс технологию на практических занятиях по английскому языку со студентами экономического факультета РУДН. Используя метод педагг.ческого моделирования мы продемонстрируем преимущества кейс технологии для формирования и развития навыков социокультурного взаимодействия студентов в мультикультурной среде.

Как пишет Е.Н. Малюга – «Межкультурная деловая коммуникация определяется не только социальными факторами, но и стереотипно-поведенческими условиями культурного общения. Деловые партнеры должны использовать иностранный язык при одновременном накоплении культурных знаний и формированием способности понимать ментальность носителей другг. языка" [Малюга, 2008: 37]. Преподавателям иностранных языков следует не только учить языку, но и межкультурному общению.

Российские специалисты в сфере образования и дидактики пишут учебники и создают дистанционные курсы, которые нацелены на формирование и развитие способностей учащихся по преодолению трудностей и барьеров в общении с иностранцами. Этими вопросами успешно занимаются: О. А. Сулейманова, Ю.Б. Кузьменкова, Линн Виссон и другие.

Актуальность применения кейс технологии обусловливается общей направленностью изменений в российском образовании и продиктована двумя тенденциями. Во-первых, в России в последнее время идет реформа образования в целом. Согласно новым образовательным стандартам обучение должно быть направлено не только на приобретение знаний, а, в первую очередь, на развитие профессиональных компетенций, конкретных навыков и способностей, а также развитие мыслительных и творческих способностей. Преподаватели призваны стимулировать и развивать способности идентичности личности, способной к синтезу и анализу. Выпускники экономического факультета РУДН должны уметь воспринимать, обрабатывать и применять огромный объем информации.

Второй немаловажный фактор, обусловливающий актуальность применения кейс метода, заключается в требованиях, предъявляемых будущим специалистам. Они должны владеть компетенцией, позволяющей справляться с различными рабочими ситуациями, эффективно взаимодей-

ствовать с коллегами в мультикультурных организациях, особенно в условиях экономического и политического кризиса.

Учитывая вышесказанное, мы считаем кейс метод наиболее подходящим для развития творческих способностей студентов-экономистов. На занятиях английского языка мы используем учебные пособия, которые содержат кейс задания. Они основаны на реалистичных бизнес проблемах или ситуациях и должны мотивировать и активизировать мыслительную и творческую активность студентов. Как правило, все студенты группы вовлекаются в процесс обсуждения, анализ и принятия решения по данной конкретной бизнес проблеме и, в конце концов, приходят к принятию решения по данному вопросу благодаря активному взаимодействию внутри группы. Таким образом, результаты полностью соответствуют поставленной цели: научить студентов-экономистов: 1.Обрабатывать информацию; 2. Взаимодействовать в коллективе; 3. Решать проблему и принимать решение; 4.Развивать профессиональные компетенции.

Основы кейс методики лежат в глубокой древности. Одним из первых, кто применял этот метод обучения, был Сократ, который считал, что знание, полученное человеком в готовом виде, менее ценно для него, чем полученное в результате собственного мышления и поэтому второе является более долговечным.

Много позже метод был разработан в Гарвардской школе бизнеса в 20 годы 20 столетия, когда преподаватели поняли, что не существует учебников, подходящих для аспирантской программы в бизнесе. Ведущие практики бизнеса подготовили подробные отчеты о том, чем занимались их менеджеры, а так же о факторах, влияющих на их деятельность. Слушателям давались описания определенной ситуации, с которой столкнулась реальная фирма в своей деятельности. Они должны были ознакомиться с проблемой и найти решение в ходе коллективной дискуссии.

Кейс-метод широко используется в бизнес-обучении во всем мире. в России метод приобрел популярность с конца 90-х годов. в ведущих вузах Москвы, таких как МГИМО, МИСиС, МФТИ, МГТУ и других существуют кейс-клубы.

Кейс-методика классифицируется по структуре (highly structured, unstructured, ground breaking cases), по размеру, по сложности, по дисциплинам, по типам компаний, по регионам. Фокус нашего внимания сосредоточен на кейсах, которые содержатся в учебных пособиях по английскому языку: Market Leader, English for Business Studies, The Business, Intelligent Business etc., которые являются основными при обучении английскому языку студентов экономического факультета РУДН. Стоит отметить, что большинство кейсов со временем устаревают, поскольку новые экономические условия требуют новых подходов, поэтому материал для своих кейсов мы, в том числе, подбираем из новостей, современных событий. Бакалавры, прошедшие практику в организациях способны предоставить материал для создания кейсов в виде отчетов, описания деятельности менеджеров и реально возникающих в фирмах бизнес ситуациях.

Одной из основных задач преподавателя, использующего кейс-метод, является вовлечение студентов в анализ, обсуждение и решение проблем. Для этого очень важно выполнение двух условий: материал кейса должен представлять для студентов профессиональный интерес и предусматривать возможность личного вклада студента в своё образование и в образование своей «команды». Интересный материал и возможность применения профессиональных знаний стимулирует участие в дискуссии. Желание решить проблему побуждает студентов не просто прочесть кейс, но тщательно его изучить, овладеть фактами и деталями. в ходе такого изучения происходит овладение новой лексикой, идиомами, новыми синтаксическими структурами, многократно встречающимися в тексте. Кроме того, необходимость выступления перед членами группы с обоснованием своего мнения на неродном языке, заставляет студентов тщательно готовить и логически выстраивать свои высказывания. Профессиональное знание и уверенность в способности положительно решить проблему, стоящую перед группой, является дополнительным стимулом для овладения коммуникативными умениями на иностранном языке. Апробирование своих коммуникативных способностей в ходе дискуссии даёт возможность каждому участнику обнаружить свои слабые стороны и стимулирует желание работать в направлении совершенствования знаний по языку и его употреблению в речи.

Алгоритм работы над кейсом включает подготовительный этап, этап решения проблемы и оценочный этап. Подготовительный этап включает работу над лексикой и грамматикой, которая нужна для того чтобы помочь участникам четко выразить свои мысли и убедительно обосновать членам группы свою точку зрения.

На занятиях по английскому языку со студентами экономического факультета и Института Мировой Экономики и Бизнеса РУДН как основное учебное пособие мы используем учебный комплекс Market Leader. Это учебное пособие, основанное на кейс-методе. в соответствии стандартам владения иностранным языком, принятым Европейским Советом, учебник рассчитан на уровень уверенного пользователя (B2 Vantage). Данный уровень подразумевает умение понимать общее содержание сложных текстов частной и общей тематики, охватывать содержание профессиональных дискуссий, говорить на иностранном языке спонтанно и бегло, способность четко и развернуто высказываться по широкому спектру тем, высказывать свою точку зрения по проблемному вопросу, вычленять преимущества и недостатки разных путей решения заданной проблемы.

Третье издание учебника абсолютно обновленное, создано при сотрудничестве с Financial Times – одним из главных ресурсов бизнес информации в мире. Учебник может представлять интерес для изучающих английский язык для применения его в международном бизнесе.

Учебный комплекс основывается на бизнес тематике и содержит такие виды деятельности как: выстраивание отношений с партнерами по бизнесу, успешность брендов и компаний, международный

маркетинг, Интернет – торговля, управление кризисными ситуациями, стили управления, культурные различия в глобальном бизнесе, бизнес-этика, конкурентность. Учебник содержит достаточный объем материала для формирования социокультурных компетенций студентов. Для развития данных навыков полностью разработаны разделы: Change, Cultures, Human Resources, Ethics, Leadership. Студенты, изучающие мировую экономику и бизнес на базе данного учебного комплекса, смогут не только расширить свои знания о мировом бизнесе, но и развивать социо-культурные навыки, необходимые для успешного бизнес взаимодействия в глобальном пространстве.

В фокусе нашего внимания находятся кейс-задания, содержащиеся в каждом разделе, относящиеся к тематике данного раздела. Они основаны на реалистичных проблемах или ситуациях, возникающих в бизнесе и позволяют использовать языковые и коммуникативные навыки, полученные при изучении раздела. Кейс-задания дают возможность практиковать навыки говорения на английском языке в условных, но реалистичных бизнес ситуациях. Каждый кейс завершается письменным заданием – пресс-релизом, где студенты должны обобщить результаты дискуссии, составить отчет о проделанной работе. в завершение предлагается видео-запись с консультацией по дискуссионной проблеме.

Проанализируем, например, кейс Acquiring Asia Entertainment. с нашей точки зрения он представляет наибольший интерес, поскольку в современных условиях глобализации и расширения рыночных отношений в азиатском регионе, будущим специалистам пригодятся навыки коммуникации и ведения дел с азиатскими партнерами.

В самом общем виде задаче формулируется таким образом: Как многонациональная медиа группа Decker Group сможет интегрироваться в новую компанию, созданную на платформе гонконгской компании? Слияние произошло недавно. Студентам предлагается профиль компании, где представлены все ее основные характеристики: название, место локации, численность штата, объем оборота. Затем дается краткая характеристика деятельности и описание недавних событий, связанных со слиянием. в пресс-релизе речь шла о слиянии, однако на деле Decker Group является главным действующим лицом. Далее приводятся истинные причины для поглощения, вовлекающие студентов в суть проблемы. А именно, Decker Group хочет расширить свое влияние на китайском рынке, а в будущем на рынках Сингапура и Малайзии через Asia Entertainment. Причем обе компании, как кажется, способны успешно сотрудничать. Однако, проблема может заключаться в различиях стилях управления внутри компании, когда австралийский способ ведения бизнеса будет внедряться в азиатской компании. Новым исполнительным директором назначен выпускник Гарвардской Школы Бизнеса, имеющий репутацию сильного лидера, способного принимать трудные решения и безупречно владеющий китайским языком.

После ознакомления с возможной проблемой в общих чертах, студенты слушают аудио-запись интервью с исполнительным директором о причинах поглощения. Из которого недвусмысленно следует, что Decker Group хочет расширить сферу своего влияния на азиатском телевидении, в том числе путем транслирования фильмов из Австралии. Директор уверенно заявляет о том, что в первое время могут возникать сложности на почве культурных различий, однако, замечает, что его менеджеры имеют представление о китайской культуре и, что он сам превосходно знает китайский язык. Тем не менее, рабочим языком компании будет английский. Стоит предложить студентам сосредоточить внимание на проблемах, которые могут возникнуть при управлении процессом.

В мини-группах они должны составить перечень спорных вопросов и сложных ситуаций, которые появятся при ведении интегрированного бизнеса двух компаний с разной культурной базой и разными общекультурными ценностями, находящимися в основе бизнес культуры. Преподаватель может заранее подготовить дополнительный материал по данному аспекту, представить краткую справку, или собственный комментарий.

Далее в кейсе приводятся собственно проблемы, возникшие в компании спустя год совместной работы, актуально представленные в виде e-mail, написанного начальником отдела кадров вице-президенту компании. Начальник отдела кадров обеспокоен большой текучестью кадров, низким уровнем морального духа и недовольством коллектива. Основными причинами увольнений и недовольства и как следствие низкой производительности труда являются языковые проблемы – нефинансирование обучения английскому языку. И далее следует подробный перечень острых вопросов, связанных со стилем управления. Люди критикуют слишком быстрый темп работы, непривычную для них техническую составляющую, плохую еду, жалуются на отсутствие китайцев в руководстве, на то, что они не знают стратегии компании и кто их руководитель.

Коллектив, в общем и целом, обеспокоен тем, что они теряют свою культурную принадлежность, что руководство не понимает различий между обычаями и нормами поведения в разных культурах и все новые менеджеры настроены только на получение прибыли.

Студентам предлагается примерить на себя роль топ менеджеров, которые способны решить эти сложные вопросы. Первая группа играют роль австралийских менеджеров во главе с исполнительным директором. Второй группе предлагается роль азиатских топ менеджеров, сохранивших свои должности после поглощения. Группы отдельно готовятся к совещанию, имея на повестке дня вопросы, которые нужно решить. А именно, какие управленческие ошибки были допущены, какие практические меры можно принять для улучшения рабочей ситуации, какие уроки следует извлечь, чтобы в будущем компания могла эффективно работать. Под эффективностью мы понимаем не только производственные успехи и результаты деятельности, но и удовлетворение членов коллектива от проделанной работы, сохранение чувства собственного достоинства и культурной идентичности.

Для успешного решения данных вопросов студентам, несомненно, понадобятся фоновые знания об особенностях двух культур, которые может предоставить преподаватель или они сами могут приобрести их, пользуясь интернет-ресурсами.

На заключительном этапе студенты должны составить протокол совещания с указанием конкретных мероприятий, сроков и ответственных. Мероприятия должны быть нацелены на решение всех вопросов, затронутых в ходе дискуссии. Последний этап является, на наш взгляд, очень важным, поскольку в русской культуре зачастую дискуссионные вопросы не находят финального решения, особенно в студенческой аудитории и тренировать навык принятия решения важная задача преподавателя.

Еще один яркий пример кейса, направленного на развитие межкультурной компетенции студентов, представлен в разделе Business culture briefing. Речь идет о неформальном брифинге, посвященном бизнес культурам, который проводится в нашей стране. Сначала по структуре кейса студентам предлагается фоновая база. Студентам предлагается выступить консультантами, работающими в фирме, которая готовит бизнес людей, собирающихся впервые посетить Россию и погрузиться в корпоративную культуру, а также неформальную обстановку, в российский социум. Студенты должны подготовиться к брифингу, включив вопросы, связанные с российской и другими бизнес культурами.

На втором этапе кейса участники слушают аудиозапись, где можно отчетливо выявить основные различия между культурами, провоцирующие культурный шок. Например, вещи, касающиеся отношения людей к организации времени, детали выстраивания бизнес отношений, нацеленность на результат, а также необходимость в некоторых культурах устанавливать личные хорошие отношения, прежде чем начать совместные дела. При наличии в группе студентов – представителей разных культур, им дается задание подготовить неформальный доклад о бизнес культурах своих собственных стран. Затем они должны проконсультировать топ менеджеров, собирающихся вести дела в этих странах.

В кейсе представлена тематика для обсуждения, включающая, например, внешний вид людей в разных жизненных ситуациях (дресс- код мужчин и женщин); нормы поведения (порядок обращения друг к другу, личная и общественная дистанция, отражающая отношение к категории «пространство»); организация свободного времени и развлечения (подарки, темы для обсуждения, приглашения домой); проведение собраний и совещаний (пунктуальность, статусность и иерархичность, принятие решений); ведение бизнес календаря (назначение сроков, повестки дня, время суток для ведения бизнеса, время обеда). Готовясь к консультированию топ менеджеров, студенты сосредоточиваются на моментах, о которых, возможно, и вовсе никогда не задумывались, осознают свою личную культурную идентичность, понимают разницу между чужими культурами. Последним этапом этого кейса является письменный доклад, который должен содержать наиболее интересную информацию, полученную в результате выполнения кейса. Как правило, выполнение подобных кейсов на занятиях по английскому языку проходит очень интенсивно, живо и увлеченно и, безусловно, многому учит студентов. Они не только практикуют навыки владения английским языком в рамках заданной тематики, но и формируют свои профессиональные компетенции будущих экономистов и менеджеров.

В рамках статьи мы рассмотрели лишь два кейса, которые мы успешно используем на занятия по английскому языку со студентами экономического факультета и Института Мировой экономики и бизнеса РУДН. Как было сказано выше, мы используем так же другие учебные пособия и дополнительные материалы для решения нашей главной задачи – формирование социокультурных компетенций студентов.

Абсолютным преимуществом кейс метода мы считаем тот факт, что он дает возможность организовать работу студентов в группе, объединить их для решения общей проблемы, учить их самостоятельно добывать информацию, перерабатывая в короткие сроки ее огромный объем. Еще одним положительным моментом, несомненно, является то, что студенты получают возможность глубже осознать теоретические знания, полученные при изучении других дисциплин в рамках их специальности, что работает на формирование их профессиональной компетенции. И что еще немаловажно, студенты учатся анализировать и синтезировать, мыслить критически и творчески, а так же развивают свои коммуникативные навыки.

Список литературы

[1] *Малюга Е. Н.* Взаимовлияние деловой коммуникации и межкультурного делового дискурса. Журнал Известия Российского государственного педагг.ческого университета. А. И. Герцена. Выпуск №84, 2008.

[2] *Самовар А. Л., Р. Портер Э.* (ред.). Межкультурная Коммуникация. А. Читатель. 9-й выпуск. Wadsworth Publishing Company, ITP, 2000.

[3] *Сантаяна Дж.* Характер и мировоззрение американцев. – М.: Идея-Пресс, 2003.

[4] *Tomalin, Барри*. Деловой Английский в глобальную эпоху. – М.: РУДН, 2016.

[5] *Холл Е. Т. Холл М. Л.* Понимание культурных различий: немцы, французы и американцы. – Intercultural Press, Inc., 1990.

[6] *Хофстеде И.Г.* Последствия культуры: Международные различия в ценностях и отношении к труду. – Беверли-Хиллз (Коэф.), 1980.

ОСОБЕННОСТИ СИМВОЛИКИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 1910–1920-Х ГОДОВ

И.В. Васильева (Москва, Россия)

Литература первых десятилетий XX века представляет собой сложное и противоречивое явление, вобравшее в себя все те социальные, политические и нравственные противоречия, многг.анно реализованные в данный конкретно-исторический период. Важной частью создания образа действительности является символика в самых разных ее воплощениях. Вариации сквозных тем, образов, мотивов в творчестве писателя заключают в себе феномен его мировосприятия.

Ключевые слова: *символ, образ, цвет, мотив, идея, форма*

SECIAL FEATURES OF THE SYMBOLS IN THE RUSSIAN LITERATURE OF 1910 TH – 1920 TH

I. Vasilieva (Moscow, Russia)

Abstract: The literature of the first decades of the twentieth century is a complex and contradictory phenomenon, incorporating all those social, political and moral contradictions that have been realized multifaceted in this particular historical period. An important part of creating an image of reality is the symbolism in its various incarnations. Variations of cross-cutting themes, images, motifs in the writer's work include the phenomenon of his worldview.

Keywords: *symbol, image, color, motive, idea, form*

Русская литература начала XX века – сложное и многг.анное явление, заключающее в себе разнообразие мотивов, образов, стилей и символов. Несомненно, значительное влияние на этот весьма непростой процесс оказали и те серьезны изменения, которые стали важной частью общественной жизни России этого времени. Литературная же символика, в свою очередь, представляет особую форму репрезентации наиболее значимых писательских идей и смыслов, выраженных при помощи различных пластов художественных текстов. Именно таким способом авторы выражают своё отношение к миру и жизни. Феномен символики первых десятилетий XX века заключается в широком разнообразии явлений, вариативно реализованных на основе конкретно-временных культурных контекстов.

Определенный набор символов можно увидеть в творчестве самых разных писателей и поэтов, принадлежащих к выше означенной эпохе. Важным объединяющим началом в литературе 10–20-х годов, несомненно, представляется устремленность в будущее, а также сформировавшийся в сознании образ этого нового времени. Одним из символических воплощений его можно считать мир, созданный А.М. Горьким в произведении «Сказки об Италии». По мысли автора он должен быть наполнен смелыми и добрыми людьми, способными радоваться жизни и творить её своими руками, т.е. говоря словами самого писателя создавать «картинки действительной жизни» [Горький, 1950: 515]. Подтверждением этому могут служить и слова Г.Х Андерсена, взятые в качестве эпиграфа к этому тексту: «Нет сказок лучше тех, которые создает сама жизнь». [Горький, 1950: 5] Итальянская реальность, широко представленная в этом произведении, ничто иное как стремление автора воплотить в жизнь идею о гармоничном и счастливом мире, где не будет места зависти, трусости и жестокости. Мечта реализуется в последней 27 сказке, где вышедшие на улицы люди объединяются всеобщей любовью к Христу и Деве Марии, особым символам эпохи начала XX столетия, воплощающим высокую нравственность и духовность.

Значительное место занимает христианская символика и в творчестве М.М. Пришвина. в повести «У стен града невидимого» («Светлое озеро»), написанной в 1909 году, задаваясь вопросом о будущем России, писатель «предлагает свое решение – обратиться к истиной народной вере, а через нее создать новое художественное пространство» [Васильева, 2013: 177], позволяющее в особые дни увидеть в воде отражение града Китежа и услышать звон его колоколов. Уже название озера является символом времени, поскольку представляет собой аллегорию солнечного света, а значит утверждение внутренней силы и движения вперед, поиск нового: «Я чувствую, как от каждого из этих странников исходит луч веры и пересекается на берегу озера Светлоярого. (...) Я верю в него, Китеж есть». [Пришвин, 1982: 431]

Важной частью русской литературы 10–20-х годов представляется и цветовая символика, передающая в творчестве абсолютно разных по стилистике писателей единый дух времени, понимание специфики образного мира. Красный и белый, зеленый и голубой, желтый и черный – вот та основная палитра, которую можно увидеть во многих произведениях этого времени и даже уловить их отзвук в именах писателей. Так, А.С. Гриневский, вероятно, не случайно избирает себе псевдоним Грин, что объясняется не только сокращением фамилии до более звучной, но и символикой, заключенной в зеленом (green)

цвете и связанной с образом природы, плодородия, а значит и продолжения жизни. Поэтому и страна, созданная писателем, представляет собой зеленый остров-миф, своеобразную благодатную землю. Неоднократно обращается к этому цвету и А.М. Горький в «Сказках об Италии», наделяя его еще более глубоким смыслом, тесно связанным темой плодородия, материнства и гармонии. Перед читателем проходит весь спектр красок от бледно-зелёной листвы деревьев весной до темной листвы винограда, лимонов и фиг летом. Виноград олицетворяется у писателя с жемчугом, а значит и с образом самого Христа. Ведь зеленый еще и один из ключевых цветов христианского мироощущения, цвет Троицы и Откровения. Это символическое наполнение явилось отправной точкой для обозначения идеального нового мира, о котором пишет в своем произведении Я.М. Окунев в своем научно-фантастическом романе «Грядущий мир». Одной из важнейших особенностей Мирового Города, лучшего места для жизни, является насыщенность его зеленым цветом, своеобразно воплощающем идею о городе-саде, а по существу – земном рае: «дома-сады, висячие мостики, точно оплетенные зеленью, и зеленые аллеи террас, играющие фейерверками огней» [Окунев, 2013: 41]. Идеей обретения жизни и земли обетованной наполнена зеленая краска и в повести М.М. Пришвина «У стен града невидимого» (Светлое озеро). Весна как символ начала новой жизни представлена в произведении писателя яркими зелеными мазками: «на зеленом ковре (...) далеко видны серые (...) птички с булькающим горлышком. Когда поет соловей в одетых деревьях, то трепещет зеленое сердце сада (...). в зеленом саду соловью все помогает». Это радостное трепетание возрождающейся после зимы природы сливается в произведении с желанием человека обрести землю обетованную, символом которой у Пришвина становится град Китеж, где «бегают (...), кружатся светлые боги зеленые» [Пришвин, 1982: 390].

Не менее важны для писателей обозначенной исторической эпохи и разнообразные оттенки голубого цвета, которые в отличие от более «земной» зеленой палитры, является трансцендентным, т.е. превосходящим разум, и символизирует в произведениях, опираясь на христианскою традицию, небо, вечность, благочестие и жертвенность. Голубой цвет в «Сказках об Италии» А.М. Горького разнообразен и насыщен, распространяясь по тексту как бы от земной образности вверх. в III сказке символом особой возвышенной красоты и вдохновения становится бледно-голубое платье высокой, стройной женщины с черными волосами, в X сказке «небо ласково смотрит на землю голубым ясным оком»[Горький, 1950:46], погружая весь мир в светлый покой, в, а в последней (XXVII) сказке рядом с Христом «в белых длинных одеждах» Иоанн «в голубом хитоне (...) любимый ученик Иисуса» [Горький, 1950: 161]. в той же цветовой тональности исполнен образ Христа и в романтической феерии А.С. Грина «Алые паруса». На первый взгляд, это лишь один из эпизодов, повествующих о жизни Артура Грэя, но именно его можно считать ключевым в характеристике этого героя-рыцаря, «искателя и чудотворца, т. е. человека, взявшего из бесчисленного разнообразия ролей жизни самую опасную и трогательную – роль провидения»[Грин, 1980: 20] Этот особый характер в герое «намечался (...) еще тогда, когда, приставив к стене стул, чтобы достать картину, изображавшую распятие, он вынул гвозди из окровавленных рук Христа, т. е. попросту замазал их ***голубой*** краской, похищенной у маляра»[Грин, 1980: 20]. Своеобразным продолжением темы проведения служат и те пейзажные акценты, которые неразрывно следуют за Ассоль: «синий разлив моря, облака» и «струящаяся голубизна камней» в устье ручья, уходящего в морскую волну [Грин, 1980: 12], предвещая будущее героини.

Голубой цвет как символ мечты и устремленности в будущее вообще весьма характерен для творчества А.С. Грина. в романе «Бегущая по волнам» герой-рассказчик неожиданно для себя погружается в сказочно-фантастический мир, восхищенно наблюдая за тем, как преобразовалось пространство вокруг него: «Я был очарован и неподвижно сидел среди голубого света моря и золотого – по комнате. Мне было отрадно. Я встал и, с легкой душой, с тонкой и безотчетной уверенностью...»[Грин, 1980: 13] Важной частью этого преображения представляются и голубые, разливающие голубой свет вокруг, глаза Дэзи. Этот свет предвосхищает и рассказ о Фрези Грант и неожиданном появлении таинственного острова посреди моря, «который ни на каких картах не значился» [Грин, 1980: 88], ассоциирующимся с землёй обетованной. Остров был «прекрасен, как драгоценная вещь, если положить ее на синий бархат и смотреть снаружи, через окно: так и хочется взять. Он был из желтых скал и голубых гор, замечательной красоты» [Грин, 1980: 88].

В романе Я.М. Окунева «Грядущий мир» голубой также представляется знамением нового, таинственного и одновременно уже сотворенного фантазией автора пространства. Автор проводит сквозную линию, усиливая цветовую тональность от голубовато-молочного света в эпизоде начала эксперимента по излечению человека с помощью введения его в длительный (двухсотлетний) сон до пробуждения героя в XXII веке. Увиденное героем после пробуждения, воодушевляет: «чаша» голубого неба, голубой купол величественного здания Университета, голубой зал внутри, да и весь Мировой город погружен в серебристо-голубое сияние, возможно воплощая идею автора о том, что человек способен не только преобразовывать мир вокруг себя, но и творить абсолютно новый.

Итак, подводя некий итог, можно сделать определенный вывод: разных по стилю и совпадающих во времени писателей объединяет устремленность вверх и в глубину, ведь голубой (синий) цвет одновременно символизирует небо и море. Непосредственно соотнесен голубой и с поисками счастья. Обретение его является целью для всех означенных писателей, именно поэтому героев таких разных произведений можно назвать пытливыми искателями счастья, которое они ищут и в далеких странах, и в прошлом, и в будущем.

Реальность настораживает, а порой пугает и отталкивает своей обыденностью и жестокостью. Революции, перевороты, социальные конфликты, утрата истинных духовных ценностей становятся толчком к поиску высшей нравственности и идеального места на земле, где все живут в согласии, ярко светит солнце, а солнечное начало примеряет все крайности и противоречия. Солярные символы, воплощающие жизненную энергию, представляют собой еще один важный смысловой пласт русской литературы 10–20 годов.

Солнечным светом наполнены «Сказки об Италии» А.М. Горького, произведения М.М. Пришвина, А.С. Грина. Я.М. Окунева. Мифологизация солнца и его воздействия на земную жизнь известна с древнейших времен, однако в первые десятилетия прошлого века этот образ зазвучал по-особенному, обозначая нравственную чистоту и истинность.

Итак, проанализировав некоторые наиболее яркие примеры употребления символики в произведениях разных по стилю и манере писателей, можно сказать, что под влиянием конкретной культурно-исторической эпохи в литературе 10–20-х годов XX века складывается определенный устойчивый символический ряд.

Список литературы

[7] *Васильева И.В.* Своеобразие «сказочного» мира М. Пришвина // Михаил Пришвин и XXI век. Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 140-летию со дня рождения писателя. – Елец, 2013.

[8] *Горький А.М.*. Собр. сочинений в 30 томах. – М.: Художественная литература, 1950. Т. 10.

[9] *Грин А.С.* Собр. сочинений в 6 томах. – М.: Правда,1980. Т. 3.

[10] *Грин А.С.* Собр. сочинений в 6 томах. – М.: Правда,1980. Т. 5.

[11] *Окунев Я.М.* Грядущий мир. Катастрофа. Электронное издание: Salamandra P.V.V., 2013.

[12] *Пришвин М.М.* Собр соч. в 8 томах. – М.: Художественная литература, 1982. Т.1.

ЦВЕТОК КАК «ЦВЕТОВОЙ ТЕКСТ»: К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНОЙ И РЕГИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКЕ ВОСПРИЯТИЯ ИМЕНИ И ОБРАЗА

К.А. Голиков (Москва, Россия)

В статье рассматривается проявление невербальной (прежде всего – визуальной) межкультурной коммуникации на социальном уровне в сочетании субъективно-индивидуального и субъективно-социального аспектов на материале сравнительного анализа результатов ежегодных опросов среди членов Российского общества ирисоводов и American Iris Society по определению популярности сортов ирисов (Iris hybrida) на протяжении 16-ти лет (1994–2009). Показано, что восприятие окраски цветков сортовых ирисов как в России, так и в Северной Америке происходит в основном на низших когнитивных уровнях. Выявлены различия национальных менталитетов в восприятии продуктов селекции декоративных культур. в США устойчивое предпочтение, которое отдаётся преимущественно одноцветным сортам в холодных тонах, может быть объяснено не только физиологией восприятия, но и на высших когнитивных уровнях: как знак-номинатор (восприятие названий сортов), а также – как знак-сигнификатор, к которому редуцируется символ.

Ключевые слова: *визуальная информация; невербальная межкультурная коммуникация; «цветовой текст»; когнитивный уровень; восприятие имени и образа; регион; национальная специфика; Россия; США; ирис*

A FLOWER AS A “COLOR TEXT”: TO THE QUESTION OF NATIONAL AND REGIONAL SPECIFICITIES OF PERCEPTION OF NAME AND IMAGE

K. Golikov (Moscow, Russia)

The article discusses the manifestation of nonverbal (especially visual) intercultural communication at the social level, combined subjective-individual and subjective-social aspects on the material of the comparative analysis for the results of the annual surveys among members of the Russian Iris Society and American Iris Society, by definition the popularity of the varieties of irises (Iris hybrida) for 16 years (1994–2009). It is shown that the perception of the color of flowers of variety of irises in Russia, and in North America occurs primarily at lower cognitive levels. The differences in national mentalities manifested in the perception of the products of breeding ornamental crops. In the US sustainable preference for single-color varieties of cool colors can be explained not only by natural causes – physiology of perception, but also on higher cognitive levels: as the sign-nominator (the perception of the names of varieties), as well as the sign-significator, to which the symbol is reduced.

Keywords: *visual information; non-verbal intercultural communication; “color text”; cognitive level; perception of name and image; region; national identity; Russia; USA; iris*

Как известно, наибольший объём информации передаётся и воспринимается людьми в невербальной форме, прежде всего – визуально. Одним из основных параметров визуальной информации наряду с пространственными характеристиками – формой, размером – является цвет. Принято считать, что в системе визуальной информации цвет выполняет не только коммуникативную, но также познавательную и выразительную функции, причём как последовательно, так и одновременно [Молчанова, 2014: 175]. Роль смысловой нагрузки цвета как коммуникативного кода изучается в рамках хроматики как одной из теорий невербальных знаковых систем [см.: Крейдлин, 2002].

Своеобразие визуально-пространственного канала передачи информации обусловлено как свойствами пространственных структур, так и особенностями их восприятия. в трёхмерном пространстве формируется единый зрительный образ как уникальная модальность восприятия, в которой множество частей интегрируется в целостную картину, в совокупности формируя «цветовой текст» [Чертов, 2014: 190–193]. При этом в визуально воспринимаемом образе целостное впечатление от комплекса пространственных отношений предшествует вычленению отдельных частей [Арнхейм, 1974: 89–90].

Возможности визуально-пространственных кодов связаны с особенностями в*и*дения и осмысления пространственных носителей значения (визуальной информации) на разных когнитивных уровнях. Как отмечает Б.Г. Ананьев [Ананьев, 1977: 75], «зрительная система... работает на трёх уровнях: сенсорном (ощущения); перцептивном (восприятия); апперцептивном (представления)». На первом уровне фиксируются смыслоразличительные элементы; на втором – узнаются знаки; на третьем происходит осмысление знаков.

В зависимости от уровня осмысления цвет может выполнять различные семантические функции. На низших когнитивных уровнях: ощущений – сигнальную функцию (реакции на актуальную ситуацию); на уровне восприятия – функцию индекса (указания на наличие свойств окрашенных объектов). На высших когнитивных уровнях он может выступать в качестве условного знака при интерпретации цвета репрезентируемого объекта, играя роль знака-номинатора или знака-сигнификатора (к которому редуцируется цветовой символ) – на уровне представлений или понятий соответственно.

В настоящем исследовании в качестве объекта невербальной (прежде всего – визуальной) межкультурной коммуникации на социальном уровне в сочетании субъективно-индивидуального и субъективно-социального аспектов рассматривается культура садового ириса (*Iris hybrida* hort.). Актуальные тенденции в мировой селекции *Iris hybrida* ранее были рассмотрены на основе серии интервью с селекционерами, представляющими разные регионы мира [Голиков, 2016]. При отборе культиваров декоративно-цветущих растений селекционеры учитывают общественное восприятие и общественные предпочтения.

Г. Гессе в сказке «Ирис» [Гессе, 1984] так описывает «...его большие странные цветы... Внутри стояли долгие ряды жёлтых столбиков, выраставших из бледно-голубой почвы, между ними убегала светлая дорога – далеко вниз, в глубину и синеву тайная тайных цветка».

Как замечает французский селекционер ирисов Р. Кайо, следуя классическим традициям в селекции, нужно следить и за современными тенденциями, иногда – даже абстрагируясь от собственного видения. Например, сорт “Ciel Gris sur Poilly’, который он интродуцировал, поддавшись настойчивым уговорам посетителей питомника (неспециалистов), вскоре оказался бестселлером [Голиков, 2012].

В селекции декоративных культур находит отражение и различие национальных менталитетов. Как отмечает Р. Кайо, отличие его «фирменного стиля» от американских гибридизаторов – чистые тона окраски цветка, причём в разных гаммах.

Сравнительный анализ результатов ежегодных опросов среди членов Российского общества ирисоводов (РОИ) и American Iris Society (AIS) по определению популярности сортов высоких бородатых ирисов был проведён на протяжении 16-ти лет (1994–2009 гг.) [Голиков, 2010]. Для этого были отобраны сорта, входившие в число 25-ти наиболее популярных в РОИ и в AIS не менее трех лет подряд. По совокупности количества голосов, поданных в том или ином году за каждый сорт, и занятого им места в рейтинге рассчитано взвешенное среднее значение, на основании которого каждому сорту был присвоен соответствующий ранг.

Доля общих для обеих организаций сортов за исследуемый период составила около 20%. Отчасти это объясняется возросшей популярностью в России (особенно – в южных регионах) сортов австралийской селекции, которые по условиям проведения опросов AIS не могли принимать в них участия. Анализ проводился по двум колористическим параметрам: цветовой гамме и типу окраски цветка.

Как известно, любой хроматический цвет характеризуется тремя величинами: цветовым тоном, светлотой и насыщенностью. Эти количественные показатели цвета – цветовой тон, светлота и насыщенность – определяют многообразие цветовых сочетаний и влияют на впечатление не меньше, чем качественные различия колеров. Каждый цвет создает определенное настроение, обладает разной эмоциональной выразительностью и сочетается с той или иной геометрической формой. Известный швейцарский художник и теоретик искусства И. Иттен, разработавший в 20-е годы XX века учение о восприятии цвета, предложил методику его анализа [Иттен, 2001], выделив семь типов контрастов: цветовой; светлого и темного; холодного и теплого; дополнительных цветов; симультанный (при отсутствии рядом соответствующего дополнительного цвета); по насыщенности; по площади цветового пятна.

Известно, что различные цвета и их сочетания по-разному воздействуют на психику человека. Так, оранжевый – цвет радости; жёлтый цвет (“That’s all Falks”) создает хорошее настроение, придает ощущение бодрости. Сочетание жёлтого с оранжево-красным (“Supreme Sultan”) оказывает активное, жизнерадостное воздействие, а сочетание жёлтого с пурпурным (“Decadence”) считается парадным. в то же время голубой цвет (“Silverado”) успокаивает, но при его длительном созерцании появляется усталость и чувство угнетённости. Фиолетовый цвет (“Dusky Challenger”, “Titan”s Glory”) вызывает печаль, меланхолию, депрессию, тогда как сочетание фиолетового с зелёным создаёт ощущение нереальности (“Thornbird”).

Распределение наиболее популярных сортов по цветовым гаммам свидетельствует о различии в пристрастиях членов РОИ и AIS. в спектре колористических предпочтений членов обоих обществ преобладают сорта с голубыми, синими и фиолетовыми цветками. в то же время в РОИ доля сортов с цветками, окрашенными в теплые тона (37,5%) более чем вдвое превышает их долю в AIS (16,7%). Ещё рельефнее эти различия выглядят при сопоставлении первой десятки самых популярных сортов в обоих обществах.

Так, в России половина из первых десяти сортов относится к тёплой части спектра (“Copatonic”, “Santa”, “Decadence”, “Beverly Sills” и “Supreme Sultan”). При этом среди десяти первых сортов нет ни одного с фиолетовыми или голубыми цветками, тогда как в первой десятке AIS таких сортов половина (причём 40% – в фиолетовой гамме). Более того, четыре из них входят в первую пятёрку (“Dusky Challenger”, “Silverado”, “Jesse’s Song’ и “Titan’s Glory”). Окраску в теплых тонах имеют лишь два сорта с розовыми цветками (“Beverly Sills” и “Vanity”).

Распределение первых десяти сортов по типам окраски показывает, что в AIS превалируют одноцветные сорта – 50%, причём в первой пятерке их четыре (“Dusky Challenger”, “Silverado”, “Beverly Sills” и

“Titan’s Glory”); 30% занимают пликаты – тип окраски с узором в холодных тонах по светлому фону (“Jesse’s Song”, “Stepping Out”) и окаймленные (“Conjuration”), и только 20% – двухцветные. с другой стороны, в РОИ двухцветные и двухцветные-окаймленные сорта составляют половину (а в первой пятерке – даже 60%, причём два из них – “Copatonic” и “Decadence” – с каймой), тогда как одноцветные – 30%, а пликат в первой десятке нет.

Сравнительный анализ предпочтений российских и североамериканских любителей ирисов показал, что отечественных ирисоводов привлекают сорта нарядные, броских расцветок, контрастные, в том числе – двухцветные, с яркой окраской преимущественно в тёплых тонах, зачастую с контрастной оранжевой бородкой и кружевными краями долей околоцветника. При этом у российских цветоводов популярностью не пользуются ирисы «постмодерн» – вычурных расцветок и форм, в частности, «сломанный» цвет («broken color») [Голиков, 2017], к которым неравнодушны американцы. Последние в целом гораздо более консервативны, тяготеют к проще окрашенным сортам, в основном – в холодных тонах. Всё это свидетельствует о существенно бо́льшем разнообразии вкусов отечественных любителей ирисов по сравнению с американскими.

Быстрая смена поколений сортов декоративных культур во многом объясняется не биологическими причинами, а социальными, связанными со сменой предпочтений людей [Родионенко, 1988: 132]. Мода как реакция на социальный запрос, которая, в свою очередь, его формирует, изменяется, а с ней – и представления людей о прекрасном, в том числе – в восприятии цвета.

Проведенный анализ показал, что восприятие окраски цветков сортовых ирисов как в России, так и в Северной Америке происходит в основном на низших когнитивных уровнях. в США устойчивое предпочтение, которое отдаётся преимущественно одноцветным сортам в холодных тонах, может быть объяснено не только естественными причинами – физиологией восприятия, но и на высших когнитивных уровнях: как знак-номинатор (“Dusky Challenger”, “Sea Power”), а также – как знак-сигнификатор, к которому редуцируется символ. Так, цветок сорта “Dusky Challenger” – бессменного лидера опросов AIS на протяжении последних двух десятилетий [http://www.irises.org/About_Irises/Awards_Surveys/TB_Symposium.html#tallbeardedsymposiumballot] – на символическом уровне репрезентирует воспоминание о национальной трагедии США – катастрофе космического корабля «Challenger» (в 1986 г.), тогда как название сорта “Sea Power” может рассматриваться как аллюзия на концепцию «морской силы» американского геополитика А. Мэхэна [Мэхэн, 2002].

Как замечает Г. Гессе в сказке «Ирис», «всякое явление на Земле есть символ, и всякий символ есть открытые врата... Но немногие входят в эти врата и отказываются от красивой видимости ради прозреваемой действительности...» [Гессе, 1984].

Список литературы

[1] *Ананьев Б.Г.* Сенсорно-перцептивная организация человека // Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – С. 49–148.

[2] *Арнхейм Р.* Искусство и визуальное восприятие. – М.: Прогресс, 1974.

[3] *Гессе* Г. Паломничество в страну Востока. Игра в бисер. Рассказы. М.: «Радуга», 1984. (Серия: Мастера современной прозы).

[4] *Голиков К.А.* Самые популярные ирисы в России и Северной Америке // Цветоводство, 2010. №3. – С. 26–29.

[5] *Голиков К.А.* «Французский шик…». Интервью с селекционером ирисов Р. Кайо // Цветоводство, 2012. №3. – С. 27–29.

[6] *Голиков К.А.* Актуальные тенденции в мировой селекции *Iris hybrida* hort. // Цветоводство: история, теория, практика = Floriculture: history, theory, practice: Материалы VII Международной научной конференции (24–26 мая 2016, Минск, Беларусь) / редкол.: В.В. Титок [и др.]. – Минск: Конфидо, 2016. – С. 256–259.

[7] *Голиков К.А.* Ирисы постмодерн // Цветы, 2017. №7. – С. 94–97.

[8] *Иттен И.* Искусство цвета. – М.: Д. Аронов, 2001.

[9] *Крейдлин Г.Е.* Невербальная семиотика. Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2002.

[10] *Молчанова Г.Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. Учебное пособие. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. – С. 175.

[11] *Мэхэн А.Т.* Влияние морской силы на историю 1660–1783. – СПб.: Terra Fantastica, 2002.

[12] *Родионенко Г.И.* Ирисы. – Л.: Агропромиздат. Ленингр. отд-ние, 1988. – 159 с., ил.

[13] *Чертов Л.Ф.* О цветовой семиологии / Знаковая призма: статьи по общей и пространственной семиотике. – М.: Языки славянской культуры, 2014. – С. 187–195.

[14] URL: http://www.irises.org/About_Irises/Awards_Surveys/TB_Symposium.html#tallbeardedsymposiumballot.

ОНОМАТОПЕЯ КАК СРЕДСТВО УСИЛЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В АНГЛИЙСКОЙ ПОЭЗИИ

Т. В. Григорьева (Москва, Россия)

В изучении языков большое значение имеет художественная литература. Формирование интереса к изучению английской литературы является важным моментом в процессе обучения. Детская литература, с повышенной эмоциональностью, ориентированностью на детское воображение, приобретает особое значение при изучении английского языка. Легкость запоминания детских стихов является также мотивирующим фактором. Распространённым литературным приемом, легко усваиваемым студентами, является ономатопея – языковое явление, смысл которого заключается в звукоподражании. Звукоподражание используется как стилистический прием для передачи полной, красочной картины повествования. Ономатопея является одним из лингвистических средств, используемых для достижения комического эффекта в литературе.

Ключевые слова: *ономатопея, звук, литература, поэзия, лимерик, комический эффект*

ONOMATOPOEIA AS A LINGUISTIC DEVICE TO AMPLIFY THE COMIC EFFECT IN ENGLISH POETRY

T. Grigorieva (Moscow, Russia)

The study of Literature can help students to develop an interest in learning English. The main purpose of the educational process is to attract the interest in the study of literature. Children's literature is simple for understanding. It is a good motivation for learning. Onomatopoeia is often used in fiction (especially in poetry) because it is an accessible way of perception of the surrounding reality. Onomatopoeia is used as a stylistic device to convey a complete and colorful narrative images.

Keywords: *onomatopoeia, sound, literature, poetry, limerick, comic effect*

Изучение английского языка не может считаться полным без обращения к национальной поэзии, корни которой находятся в устном народно-поэтическом творчестве. Художественная литература, как проза, так и поэзия, играют огромную роль в формировании языка и отражают процессы, происходящие в нем с течением времени.

Очевидно, что изучение иностранного языка в неязыковых вузах не сводится только к переводу специальной литературы и изучению терминологии. Необходимым навыком для специалиста в любой области является межкультурная коммуникация.

Язык является отражением образа мышления, менталитета носителей языка, знание которого необходимо для адекватного понимания иностранной речи и текстов на иностранном языке. Литература, и, в особенности поэзия, дают возможность воспринимать речь через стилистические приемы, с помощью которых поэт создает образ, несущий в себе эту своеобразную ментальную «матрицу».

Таким образом, без изучения оригинальных литературных источников, памятников литературы и поэзии, культурных и исторических реалий страны, восприятие и трансляция культурных кодов могут быть нарушены, коммуникация может происходить некорректно. Поэзия дает импульс творческому воображению и обладает сильным эмоциональным воздействием, что является дополнительной мотивацией в процессе познания иностранного языка.

Обращение к комическим элементам, представленным, нередко, детской или шуточной поэзией, формирует позитивный взгляд на изучаемый язык и облегчает процесс интеграции в межкультурную коммуникацию.

Итак, в данной работе обозначается важность изучения иностранного языка в культурном контексте, рассматриваются некоторые аспекты изучения английской поэзии на неязыковых факультетах. в качестве примера языкового средства для создания яркого запоминающегося художественного образа и усиления комического эффекта, нами был выбран прием звукоподражание или ономатопея, широко используемый английскими поэтами XIX века.

Как уже было отмечено, созданию цельного поэтического образа служат различные языковые средства. Одним из способов создания выразительного эффекта является звукоподражание.

Звукоподражание (или ономатопея) не ограничивается единичным термином, определением или теорией. Приведем дефиницию из лингвистического энциклопедического словаря: «Звукоподражание

(ономатопея) – это условная имитация звучаний окружающей действительности фонетическими средствами данного языка» [5, с.682].

Согласно Станиславу Васильевичу Воронину «Звукоподражание – закономерная и непроизвольная фонетически мотивированная связь между фонемами слова и полагаемым в основу номинации звуковым (акустическим) признаком денотата (мотивом)» [1, с. 5].

Ономатопеей называют процесс образования слов, означаемое которых имеет какую-либо связь с акустическим восприятием звука, издаваемого живыми или неживыми объектами. Следовательно, ономатопы представляют собой грамматический класс неизменяемых слов, служащих для имитации звуков, издаваемых людьми, животными, предметами, а также звуков, имеющих место в неживой природе.

Звукоподражание бывает двух типов, прямое (природные звуки) и косвенное (сочетание звуков в смежных словах предложения, благодаря которому создается определенный звуковой образ).

Ономатопея, как особый вид изобразительных слов, обладает повышенной образностью, поэтической потенцией и нередко применяется в стихотворной форме, поскольку способствует ее ритмизации и усилению «музыкальности».

Звукоподражательные, а также производные слова, сохраняющие звукоподражательность, имеют место в каждом языке, однако их акустическое восприятие могут быть как схожими, так и абсолютно различными. Этот факт подтверждает необходимость глубокого изучения литературы и особенностей изучаемого иностранного языка для осуществления корректной межкультурной коммуникации.

Важно отметить принципиальное различие между ономатопеей и междометием. Междометие – это слово, непосредственно выражающее, но не называющее чувство, волеизъявление или переживание. Так, одно и то же междометие может выражать довольно широкий спектр чувств, порой диаметрально противоположных, например, радость и горе, возмущение и восхищение и пр. Самыми очевидными примерами являются междометия «Ой!» и «Ах!». в реализации лексического значения междометия важную роль играют контекстуальные условия и интонация. Звукоподражательные слова типа cock-a-doodle-doo, bow-wow, thud не выражают ни эмоции, ни чувств, а являются подражаниями вполне конкретным естественным звучаниям. в поэзии ономатопея используется для усиления фонетической выразительности речи и, иногда, комического эффекта. Рассмотрим некоторые из особенностей ономатопеи в английском языке.

В английском языке подавляющее число ономатопических единиц состоят из одного корня: bang, hiss. Иногда корни могут присоединять к себе ограниченное количество флексий: creaking, buzzing, whisperer.

Звукоподражательные слова могут менять одну часть речи на другую: hiss (verb) -hiss (name); ding-dong (name) – ding-dong (verb).

В английском языке большое количество звукоподражаний представляют собой повтор или чередование одинаковых звуков: snip-snop, flip-flop.

Чаще всего ономатопея встречается в следующих жанрах: фольклор, поэзия, детская литература.

Ярким примером использования ономатопеи служит стихотворение Эдгара Алана По «Колокола». Эдгар По описывает четыре разных типа колоколов. Поэт имитирует все разнообразие звуков, которые может издать колокол. При этом различные ритмы колокольного звона соотносятся с разнообразными человеческими эмоциями.

Английская песенка «Old MacDonald had a farm» (У старины МакДональда была ферма) является типичным примером построения стихотворного ритма и художественного образа на основе ономатопеи. Похожая песенка, подражающая звукам животных, была известна еще в XVIII веке, а современная версия песни «Old MacDonald had a farm» была впервые опубликована в начале прошлого века. Это детская песенка о фермере по фамилии Макдональд и различных животных, которые живут у него на ферме. в каждом куплете упоминается новое животное и звучит издаваемый этим животным звук.

Old MacDonald had a farm, E-I-E-I-O
And on his farm he had a cow, E-I-E-I-O
With a moo-moo here and a moo-moo there
Here a moo
There a moo
Everywhere moo-moo
Old MacDonald had a farm, E-I-E-I-O [2].

Известно, что излюбленным приемом поэта Спайка Миллигана (Spike Milligan) также была ономатопея. Классическими примерами здесь являются стихотворения «Onamatapia» и «On the Ning Nang Nong» [10, с.208]. Миллиган воспроизводит детскую речь и образ мышления, использует в своих стихах слова и выражения, изобретенные детьми, которые создают невероятный комический эффект. Например,

Piffing
Effily Offily
If If If
Niffilly Noffily
Piff Piff Piff
I've Piffed at the Baker
I've Piffed at the Beak

Effily Offily
Sgueak Sgueak Sgueak.
Обед
Ифили-офили
Иф-иф-иф
Нифили-нофили
Пиф-пиф-пиф
Пифнем на кашу
Пифнем на суп
Ифели – офели
Грушу – хруп-хруп [3].

Любому англичанину с детства знакома старая песенка «Hickere, Dickere Dock»:

Hickere, Dickere Dock,
A Mouse ran up the Clock,
The Clock Struck One,
The Mouse fell down,
And Hickere Dickere Dock [7, c.5].

Агата Кристи, одна из самых знаменитых в мире авторов детективной прозы, в названиях своих произведений использовала детские считалки и стишки «Hickory Dickory Dock», «Three blind mice», «Ten little Niggers».

Озорные, комичные, народные или авторские стишки, аналог русских частушек, в Великобритании называются лимериками и встречаются у многих известных английских писателей, например: У. Коупер, Г. Честертон, Л. Кэрролл, Р. Киплинг, Д. Голсуорси и др. Лимерик как жанр имеет тесную связь с фольклором. Согласно теории Лэнгфорда Рида [11], изначально лимерики не декламировались, а пелись, причем в основном являя собой импровизацию, сохраняя лишь рефрен, исполняемый хором. Рид собирал, издавал, а иногда и сам сочинял лимерики. Лимерик носит каламбурный характер и допускает варьирование языковых средств в рамках жесткой рифмы. Для лимерика характерна намеренная игра слов, омонимия, синонимия, полисемия, сравнение, гипербола и, конечно, звукоподражание.

Наибольшей известностью пользуются лимерики Эдварда Лира (Edward Lear 1812–1888), создателя «Книги нонсенса» (A Book of Nonsense), изданной в 1846 году [8]. Лир нередко использовал ономатопею в качестве комического приема. Например:

«Please give me a ride on your back!»
Said the Duck to the Kangaroo.
«I would sit quite still, and say nothing but "Quack",
The whole of the long day through! [9, с. 140].

Также, говоря об ономатопеи и английской литературе, невозможно не упомянуть бессмертное произведению Льюиса Кэролла «Алиса в стране чудес».

«...When suddenly, thump, thump! Down she came upon a heap of sticks and dry leaves and the fall was over. ... Как вдруг-трах! Бах! Она шлёпнулась на кучу хвороста и сухих листьев. Полёт окончился» [4, с. 28–29].

Пожалуй, наиболее яркое применение прием ономатопеи нашел в жанре комикс. Ономатопея в комиксе используется и как элемент текста, и как элемент изображения. И в том и в другом случае ономатопические единицы являются важными элементами знаковой системы в комиксе. Они создают дополнительную динамику, усиливают ощущение действия, способствуют возникновению у читателя эффекта присутствия. Слова звукоподражатели в комиксе передают большой спектр звуков с различной эмоциональной окраской. Как и в поэзии, в комиксах ономатопея используется для создания различных видов образности.

Рассмотрим примеры звукоподражательных слов, наиболее часто встречающихся в комиксах.

Звуки звонка Ding Ding
Звуки взрыва Boom
Звуки поломки Craash, crack,smash
Звуки машины Beep
Звуки кошек Hiss,ppprrr
Звуки жевания Chewwa
Звуки двери Bam, knock,slam
Звуки столновения Bash,bop

Любопытный факт: в комиксе 2002 года «Green Arrow: The sounds of Violence» автора Кэвина Смита (Kevin Smith) имя главного злодея Onomatopeia [6].

Итак, мы рассмотрели некоторые примеры применения ономатопеи в английской поэзии. в детской и шуточной поэзии ономатопея создает эффект «узнавания» звуков и мгновенного возникновения образа, что облегчает процесс изучения иностранного языка посредством знакомства с аутентичной поэзи-

ей. в художественном тексте звукоподражание, в качестве самостоятельной ономатопоэтической единицы, в составе метафор и других средств языковой выразительности передает конкретный звук живой или неживой природы, деятельности человека. Художественная литература и поэзия, являясь неотъемлемой частью любого языка, играют важную роль в мотивации к углубленному изучению языка. Обращение к английской поэзии может происходить через рассмотрение отдельного ее аспекта или приема, в данном случае – ономатопеи как средства усиления комичности и фонетической выразительности речи.

Список литературы

[1] *Воронин С.В.* Английские ономатопы: Фоносемантическая классификация. Издание 2-е / под ред. проф. О.И. Бродович. – СПб.: Геликон Плюс, 2004. – С. 5.

[2] Википедия. URL: http://www.wikipedia.org.

[3] *Капкова С.Ю. Беркнер. С.С.* Средства выражения комического в стихах для детей Спайка Миллигана и некоторые аспекты их перевода // Вестник ВГУ, Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация, №2. – Воронеж, 2002. – С. 89–94.

[4] *Льюис Кэрролл*. Приключения Алисы в стране чудес / перевод Д. Ермоловича. Издание 2-е, – М.: Auditoria, 2017. – С. 28–29.

[5] Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. Ярцева В.Н. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 682.

[6] DC Comics, 2013.

[7] *Khairy N.* Stylistic Study of English Limericks. Arts Journal. №110, 2014. URL: http://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=98118.

[8] *Lear Edward*. The Complete Nonsense Book. Перевод Архипцев Б.В. – СПб: Геликон-Плюс, 2016.

[9] *Lear Edward*. Complete Nonsense / Wordsworth Editions Limited, 1994. – С. 140.

[10] *Milligan Spike*. A Children's Treasury of Milligan / Spike Milligan. – L.: Spike Milligan Productions Ltd, 1999. – С. 208.

[11] *Reed Langford*. The Complete Limerick Book: The Origin, History, and Achievements of the Limerick, With About Three Hundred and Fifty Selected Examples. Published by Gale Group, 1974.

АССОЦИАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКИХ И НЕМЕЦКИХ СЛОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ НАПРАВЛЕННОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

В.В. Епифанова (Москва, Россия)

Учет ассоциативного потенциала слов является одним из важных этапов межкультурной коммуникации. в статье представлены результаты сопоставительного анализа потенциальных сем русских и немецких слов на основе имеющихся в языках устойчивых сравнений, включая их эквивалентность, пересечение, расхождение и лакунарность. Проведенный среди русских и немецких респондентов направленный ассоциативный эксперимент позволил проследить сходства и различия языкового сознания русских и немцев при выборе эталонов различных характеристик, а также выявить новые, ещё не зафиксированные в словарях, устойчивые сравнения. в статье демонстрируются особенности реакций в зависимости от возраста респондентов, даются комментарии к выбору того или иного объекта действительного или вымышленного мира в качестве эталона в сопоставляемых лингвокультурах.

Ключевые слова: *устойчивое сравнение, образ сравнения (эталон), направленный ассоциативный эксперимент, языковое сознание*

ASSOCIATIVE POTENTIAL OF RUSSIAN AND GERMAN WORDS: THE RESULTS OF DIRECTED ASSOCIATIVE EXPERIMENT

V. Epifanova (Moscow, Russia)

One of the important stages of intercultural communication is taking into account the associative potential of words. The article deals with the results of comparative analysis of potential semes of Russian and German words based on idiomatic comparisons of both languages including their equivalence, intersection, divergence and lacunarity. The directed associative experiment conducted among Russian and German respondents makes it possible to reveal similarities and differences in the linguistic consciousness of the Russians and Germans in selecting standard images of various characteristics and to identify new comparisons that are not fixed in the dictionaries yet. The article demonstrates the peculiarities of reactions depending on the respondents` age, the choice of a particular object of the real or fictional world as a standard image in compared lingvocultures is provided with comments.

Keywords: *idiomatic comparison, comparison object (standard image), directed associative experiment, language consciousness*

Ассоциативный потенциал слова можно охарактеризовать как набор ассоциативных стереотипных признаков, свойственных определенному денотату в сознании носителей того или иного языка и закрепленных в языке, в частности, в устойчивых сравнениях. с семантической точки зрения ассоциативный потенциал слова включает в себя представления о физических особенностях субъекта, его свойствах, поведении, внешности и т.д. Стоит отметить, что ассоциативный потенциал слова может включать сразу несколько характеристик, например, слово *лань* в русском языке имеет следующие потенциальные семантические компоненты: *быстрота* (быстроногий как лань), *лёгкость движения* (бежать как лань), *пугливость* (пугливая как лань), *грация* (стройная как лань).

Совпадение основных мыслительных и чувственных процессов человека отразились в большом количестве совпадающих устойчивых сравнений в разных языках (русск. *немой как рыба*, англ. *as mute as a fish*, нем. *stumm wie ein Fisch*). О явлении межъязыкового параллелизма писал известный исследователь русских пословиц и поговорок И.Е. Тимошенко: «Сходство и тождество мысли и понятий не удивительно, так как основные понятия нравственности, идеи добра и зла, предписания здравого смысла и выводы эмпирических наблюдений природы и навыков животных более или менее одинаковы у всех народов» (цит. по Мальцевой [4]).

В результате сопоставительного анализа устойчивых сравнений русского и немецкого языков нами были выявлены четыре типа соотношений ассоциативного потенциала русских и немецких слов, первым из которых является **эквивалентность**. Под эквивалентностью ассоциативного потенциала слов мы подразумеваем совпадение всех характеристик, закрепленных за словом-эталоном в имеющихся русских и немецких устойчивых сравнениях: аист/ der Storch (длинные худые ноги), улитка/ die Schnecke (медлительность), *скунс/ das Stinktier* (неприятный запах), *стрела/ der Pfeil* (стремительное передвижение),

сурок/ das Murmeltier (склонность крепко спать), *волчок/ der Brummkreisel* (подвижность, неусидчивость) и др.

Вторым типом отношений является пересечение ассоциативного потенциала слов, заключающееся в совпадении образа для реализации одной черты, но представленного в одном из языков также для выражения других признаков. Так, для обозначения таких качеств, как *усталость*, *верность* и *одинокая смерть* в *непризнании* в русском и в немецком языках используется образ *собаки* (*der Hund*), что является зоной пересечения ассоциативного потенциала слова *собака* в обоих языках, однако в русском языке этот образ шире и выражает помимо прочего злость (*злой как собака*) и объект плохого отношения к кому-л. (*обращаться* с *кем-л. как* с *собакой*). Такие свойства, как ловкость и изворотливость нашли отражение в устойчивых сравнениях обоих языков в образе кошки (*ловкая как кошка – flink wie eine Katze)*, однако в русском языке *кошка* наряду с этим является еще эталоном ласки (*ласкаться как кошка)*, жизнеспособности (*живучая как кошка*), осторожности (*красться как кошка*), зоркости (*видеть как кошка*), а в немецком языке она является эталоном коварства и лжи (*falsch wie eine Katze*). К этой группе относятся также слова *мешок* (пересечение: тяжеловесность + нем. грубость, невежество), *ворон* (черный цвет + нем. воровство, прожорливость, жадность, старость), *медведь* (неуклюжесть, ворчливость, сила и физическое здоровье + нем. состояние сильного голода), *муха, мухи* (сонливость, склонность умирать в большом количестве + русск. объект недоброжелательного отношения к кому-л. (*раздавить как муху*) + нем. наглость), *слон* (тяжеловесность + нем. злопамятность). Данная группа эталонов, по нашему мнению, представляет наибольший интерес, так как позволяет наглядно проследить различие в мировосприятии разных лингвокультур, отмечающих в окружающем мире специфичные особенности поведения животных и свойств предметов.

Третий установленный тип отношений – расхождение ассоциативного потенциала русских и немецких слов, служащих для выражения совершенно разных (не обязательно противоположных) черт. Одним из таких эталонов является образ *козы/ козочки,* который реализует в русском языке значение неусидчивости, подвижности, игривости (*коза-егоза*):

«***Как коза*** *по лестнице* ***скачешь****, в восемьдесят лет».*

В немецком языке *козе* приписывается набор таких свойств, как глупость (*dumme Ziege*), худоба (*mager wie eine Ziege*), прихотливость в выборе (*wählerisch wie eine Ziege),* любопытство (*neugierig wie eine Ziege*): Du bist ja eine neugierige Ziege! – Вот ты любопытная коза!

В эту группу входят также такие слова-эталоны, как *веретено* (русск. неусидчивость, подвижность – нем. худоба), *воробей (*русск. склонность сидеть нахохлившись, мало есть – нем. склонность быстро и много ругаться*), еж (*русск. небритый, колючий – нем. храпеть, недружелюбность*), обезьяна* (русск. вертлявость – нем. вычурность, сильная потливость, напряжённая работа), *лягушка* (русск. состояние замерзания – нем. чванство, горделивость), *кукушка* (русск. одиночество – нем. неблагодарность), *хорек* (русск. злость – нем. источник неприятного запаха),

Четвертый тип – лакунарность ассоциативного потенциала русских и немецких слов, что вызвано различными наблюдениями за особенностями окружающего мира и выбором специфичных образов-эталонов в качестве ключевых в рамках той или иной культуры. К этой группе, в частности, относится слово *рысь*, которое в немецком языке имеет ассоциативный потенциал «быть очень зорким», «иметь хороший слух», а также «выжидающе наблюдать за кем-л.» и не имеет его в русском языке. К немецким словам, обладающим определенным ассоциативным потенциалом в отличие от своего эквивалента в русском языке, относятся слова холодильник (бессердечность), *марка* (плоская фигура), *хлеб* (глупость), *кофе* и *пирог* (склонность подходить друг другу), *крышка* и *кастрюля* (с тем же значением), *гусеница* (прожорливость), *спортивный ботинок* (хорошая физическая форма), *шпиц* (крайнее любопытство), *летучая мышь* (плохое зрение), *удод* (источник плохого запаха).

Что касается русского языка, эталонами, обладающими специфичным ассоциативным потенциалом, являются *акула* (жадность, склонность набрасываться на пищу), *сыч/ бирюк* (угрюмый вид, нелюдимость), *спичка* (худоба), *каланча/ жердь* (высокий рост), *цапля* (худые длинные ноги и большие голени), *пудель* (кудрявые волосы), *невеста* (красивый наряд, состояние счастья), *жених* (нарядный внешний вид), *тумба* (полнота):

Рыжий кудрявый юноша, ***наряженный как жених****, стоял на противоположном тротуаре и делал вид, что Борю не знает.* [Александр, Терехов. Каменный мост (1997–2008)].

Для выявления степени использования устойчивых сравнений и наличия новых ещё не зафиксированных в словарях сравнений нами был проведен направленный ассоциативный эксперимент, где респондентам (носителям русского и немецкого языков) было необходимо вписать наиболее естественную реакцию на сравнительную конструкцию *«прилагательное+ как+»*. Основой для выбора стимульных прилагательных стали данные современных частотных словарей русского и немецкого языков [9], [10]. Количество опрошенных в каждом из языков составило 120 человек возраста 20–60 лет разных специальностей и профессий. По мнению Ю.Н. Караулова, все ассоциативные реакции представляют собой «следы текстов, которые проходили в разное время или проходят в данный момент через ассоциативно-вербальную сеть испытуемого» [РАС, Караулов 2002: 113]. Из имеющихся типов направленного ассоциативного эксперимента – заполнение пропусков в контексте, развертывание предложения

на базе данных слов и толкование значения слова-стимула – нами был выбран именно первый вариант, представляющий собой заполнение структуры «прилагательное (характеристика человека) + как + слово-реакция».

В результате полученных данных было выявлено, что, во-первых, одним из ведущих факторов отбора того или иного эталона сравнения в обоих языках служит возраст. Это отчетливо наблюдается при сравнении ответов людей в возрасте 20–39 и 40–60 лет. Респонденты возрастной категории 40–60 лет (носители русского языка) охотнее используют прецедентные имена, типичные для эпохи Советского Союза: *умная как Раиса Горбачева, сильная как Нона Мордюкова, сильный как Иван Поддубный*. Что касается ответов респондентов возраста 20–39 лет, им свойственно использование в качестве эталонов сравнения других имен и реалий*: богатый как олигарх, умная как википедия, сильный как Николай Валуев, умный как Друзь, красивый как Эштон Катчер, как Брэд Питт (американские актеры), худая как анорексичка, умный как Анатолий Вассерманн*. в современных сравнениях свое отражение также находят политическая и экономическая ситуации в стране*: бедный как пенсионер, бедная как учительница,* а также существующие в обществе стереотипы*: глупая как блондинка*. Что касается немецкого языка, дифференциация в ответах респондентов разных возрастов наблюдается только в выборе наиболее современных устойчивых сравнениях в ответах респондентов возраста 20–45 лет (*schön wie ein Modell (красивая как модель), reich wie Scheich (богатый как шейх*) и несколько устаревших сравнений людей более старшего поколения (*schön wie die Sterne (красивая как звёзды), dick wie eine Tonne (толстый как бочка*).

Наибольшая степень совпадения у всех респондентов – носителей русского языка отмечается у следующих устойчивых сравнений: *трезвый как стеклышко* – 100% анкет, *голодный как волк* – 95%, *здоровая как лошадь* – 95%, *здоровый как бык – 90%, злой/ злая как собака* – 80%, *слепой как крот* – 75%, *бедный как церковная мышь* – 70%, *маленькая как Дюймовочка* – 70%, *страшная как баба Яга* – 55%, *сытый как кот* – 55% и т.д. в немецком языке к совпадающим устойчивым сравнениям относятся *hässlich wie die Nacht (страшный/ страшная как ночь) – 100%, glücklig wie Schneekönig (счастливый как крапивник (птица) –80% , hungrig wie ein Bär (голодный как медведь) – 75%, dumm wie Brot (глупый как хлеб) – 75% , scharfsichtig wie ein Luchs (зоркий как рысь) – 65%* ответов.

В целом, устойчивые сравнения (зафиксированные в словарях) в русском языке составляют 40% от общего количества ответов, среди которых *бедный/ бедная как церковная мышь, глупый/ глупая как пробка, высокий/ высокая как столб, как каланча, красивый как бог, толстая как бочка, голодный как волк, пьяный как сапожник, страшный как смерть, красивый как Ален Делон*, в немецком – 65% (*dick wie eine Tonne (толстый как бочка), schön wie ein Gott (красивый как бог), arm wie eine Kirchenmaus (бедный как церковная мышь), glücklig wie ein Honigkuchenpferd (счастливый как медовая коврижка* в *виде лошади), blind wie ein Maulwurf (слепой как крот*), что свидетельствует о наибольшей свободе в выборе образов сравнений в русском языке. Особо стоит отметить тот факт, что многие прилагательные-стимулы в анкетах немецких респондентов вызвали затруднения и, как следствие, отсутствие ответа, в то время как в русских анкетах были заполнены почти все предлагаемые конструкции.

Полным совпадением у русских и немцев являются устойчивые сравнения *бедный как церковная мышь – arm wie eine Kirchenmaus, толстый/ толстая как бочка – dick wie eine Tonne, красивый как бог – schön wie ein Gott, высокий/ высокая как жираф – gross wie eine Giraffe, слабый как ребенок – schwach wie ein Kind, сытый/ сытая как свинья – satt wie Schwein, слепой как крот – blind wie ein Maulwurf, зоркий как орел – scharfsichtig wie ein Adler)*.

«Неустойчивые» сравнения (не зафиксированные на данный момент в словарях) составляют 60% в русских анкетах и 35% в немецких. Все неустойчивые сравнения можно разделить на индивидуально-авторские (использованные один раз): *страшный как дракон, сильная как ракета, маленький как пигмей, высокая как небоскрёб, böse wie ein Welt (злой как мир), alt wie eine Schildkröte (старая как черепаха), blind wie ein Fisch (слепой/ слепая как рыба)* и сравнения, встречающиеся в ответах нескольких респондентов из разных городов, что позволяет утверждать о фиксированности связи «характеристика» – «образ» в языковом сознании русских *(высокая как модель, богатый как олигарх, пьяный как сантехник, добрая как мама, умный как профессор)* и немцев *(klein wie eine Maus – маленькая как мышь, gross wie ein Schrank – высокий как шкаф, klug wie ein Fuchs – умный/ умная как лиса, klein wie ein Gartenzwerg – маленький как садовый гномик)*.

Интересно отметить, что характеристика *умный* в большинстве случаев в немецких анкетах представлена через образ *лисы (klug wie ein Fuchs)*, в то время как у русских респондентов это прежде всего образ человека – *профессор, учительница, отличница*. Использование «неустойчивых» сравнений в обоих языках вызвано, с одной стороны, отсутствием соответствующего устойчивого сравнения в языке для той или иной характеристики, заявленной в анкете (*больная как, молодой как, betrunken wie (пьяный как), gutherzig wie (добрый как*) и необходимостью выразить ее образно в языке, а с другой стороны, выбор того или иного сравнения осуществляется в пользу наиболее современного или более понятного большинству образа в отличие от стандартного, зафиксированного в словарях (*умный как профессор ß умный как бес, как Соломон*; *богатый как олигарх ß богатый как Крёз*; *добрая как мама ß добрая как ангел; dick wie ein Buddha (толстый как Будда)ß dick wie eine Tonne (толстый как бочка); schwach wie eine Fliege (слабый как муха) ß schwach wie ein Kind (слабый как ребёнок); alt wie eine Schildkröte (старый как черепаха)ß alt wie ein Rabe (старый как ворон)*.

Таким образом, комплексный анализ устойчивых сравнений, зафиксированных в словарях русского и немецкого языков, а также анализ результатов направленного ассоциативного эксперимента позволили сделать следующие выводы:

1) одним из ведущих факторов выбора образа сравнения служит возраст респондентов, что может выражаться либо в использовании соответствующих реалий (в ответах русских респондентов), либо в выборе наиболее «старого» сравнения (в ответах немецких респондентов);
2) соотношение устойчивых и неустойчивых сравнений в русском и немецком языках составляет 40/ 60 и 65/ 35 соответственно, что свидетельствует о большей свободе в выборе образов сравнений носителями русского языка и их наибольшей фиксированности в немецком языковом сознании;
3) в обоих сопоставляемых языках отмечается склонность к выбору наиболее современного и наиболее доступного восприятию образа сравнения из имеющихся параллельных эталонов сравнения.

Список литературы

[1] *Бинович Л.Э., Гришин Н.Н.* Немецко-русский фразеологический словарь. – М.: Русский язык, 1975. – 656 с.

[2] *Горбачевич К.С.* Словарь сравнений и сравнительных оборотов в русском языке: около 1300 словарных статей / К.С. Горбачевич. – М.: АСТ, Астрель, Ермак, 2004. – 285 с. – С. 3.

[3] *Лебедева Л.А.* Устойчивые сравнения русского языка: тематический словарь. – Краснодар, 1998. – 272 с.

[4] *Мальцева Д.Г.* Лексикографические проблемы фразеологии современного немецкого языка. Автореферат дисс. кандидата филол. наук, – М., 1970. – 27 с.

[5] *Огольцев В.М.* Словарь устойчивых сравнений русского языка (синонимо-антонимический): ок. 1500 единиц – М.: Русские словари, Астрель, АСТ, 2001. – 800 с.

[6] Русский ассоциативный словарь. Книга 1–6 / Ю.Н. Караулов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова. – М., 1994–1998.

[7] Duden. Redewendungen. Band 11: 2., neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Dudenverlag Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich, 2002. – 959 p.

[8] *Walter H.* Wörterbuch deutscher sprichwörtlicher und phraseologischer Vergleiche.Teil 1,Verlag Dr. Kovac, Hamburg, 2008. – 336 p.

[9] *Ляшевская О.Н., Шаров С.А.* Новый частотный словарь русской лексики. URL: http://dict.ruslang.ru

[10] *Lonsdale D., Le Bras Y.* Frequency Dictionary of German, Routledge, 2006. URL: http://http://ilikebooks.ru/71332-lonsdale-d-le-bras-y-a-frequency-dictionary-of.html.

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЕ ОТСЫЛКИ В ПОЭЗИИ РИЧАРДА БЛАНКО

К.Ю. Игнатов (Москва, Россия)

Исследования в области когнитивной семантики показывают концептуальность лексического значения: смысл не обязательно определяется объективными свойствами денотата в реальном или потенциально возможном мире, но соотносится с концептами в сознании участников речевого акта. с этой точки зрения представляют интерес интертекстуальные отсылки, т.е. прямые отсылки и неявные аллюзии к внетекстовой реальности художественного произведения, поскольку они актуализируются в силу фонового знания автора, что наиболее ярко проявляется в поэзии в силу определённой подчинённости содержания форме. в статье приводятся результаты сплошного анализа поэтических текстов современного американского поэта Ричарда Бланко. Представлены результаты количественного и качественного анализа.

Ключевые слова: *интертекстуальность, поэзия, Ричард Бланко, референт, отсылка, стиль*

INTERTEXTUAL REFERENCES IN RICHARD BLANCO'S POETRY

K. Ignatov (Moscow, Russia)

Research in cognitive semantics shows that lexical meaning is conceptual, i.e. the meaning of an expression is not predetermined by the properties of the objects it denotes, but depends on the concepts that exist in the perception of the participants of a speech act. Thus, of interest are intertextual references that occur in literary works, by which we mean direct references or indirect allusions to the extratextual reality, and which appear in the text due to the background knowledge of the author. They feature more prominently in poetry owing to a certain subordination of the content to the form in a poem. The paper presents the results of a comprehensive analysis of poems written by cotemporary US poet Richard Blanco. Both quantitative and qualitative analyses of the results are carried out.

Keywords: *intertextuality, poetry, Richard Blanco, referent, reference, style*

Исследование построено на материале текстов стихотворений современного американского поэта Ричарда Бланко (р. 1969), причём в корпус исследования включены все три вышедшие на сегодня его поэтических сборника и три самостоятельных стихотворения, указанных в Таб. 1 (обозначение сборников: С1, С2, С3; вышедших отдельными изданиями стихотворений: С4, С5, С6). Входящие в С1 и С6 переводы (в первом случае – автоперевод) двух стихотворений на испанский язык не учитывались. Общее число проанализированных стихотворений – 125.

Бланко родился в Мадриде в семье кубинских эмигрантов, довольно быстро переехавших в США, где будущий поэт окончил школу. Во Флоридском международном университете он получил степень бакалавра в области гражданского строительства, а потом и степень магистра в области литературного творчества. После того, как Барак Обама пригласил его написать стихотворение для церемонии своей второй инаугурации, популярность Бланко резко возросла. «Политические» стихи (С3, С4, С5), написанные «на заказ» – не самая сильная сторона творчества Бланко. Тем не менее, удивительная чувственность поэтических образов, утончённость в передаче переживаний лирического героя, смятение, вызванное поисками собственной идентичности в этническом, культурном, профессиональном и человеческом мире, – всё это делает поэзию Бланко доверительно-исповедальной и удивительно самобытной.

Под **интертекстуальной отсылкой** понимается непосредственное упоминание имён или аллюзии на объекты, процессы и события внетекстовой реальности художественного произведения. Говоря о внеязыковой реальности произведения, мы имеем в виду, что для понимания текста, содержащего подобную отсылку, недостаточно знания словарного значения составляющих слов, а требуется информация энциклопедического характера.

Таблица 1. Материал исследования

N	Название	Год	Выходные данные	Кол-во стих-й
C1	*City of a Hundred Fires*	1998	University of Pittsburgh Press	39
C2	*Directions to the Beach of the Dead*	2005	University of Pittsburgh Press	41
C3	*Looking for the Gulf Motel*	2012	University of Pittsburgh Press	42
C4	*One Today*	2013	University of Pittsburgh Press	1
C5	*Boston Strong*	2013	University of Pittsburgh Press	1
C6	*Matters of the Sea / Cosas del mar*	2015	University of Pittsburgh Press	1

Для примера рассмотрим стихотворение “La Bella Dama of Little Havana” из C1 (курсивом в тексте выделены слова, образующие интертекстуальные отсылки, в оригинале курсивом выделяется только прямая речь):

Mi Dama drags her plastic bags on past
los machos yelling “Bella!” – como locos
from Cuban coffee stands on Calle Ocho –
to count and crush her Coca-Cola cans,
and warn tramps of heaven’s mighty plan.
Mi Dama, bare feet crossed, sits dressed in rojo
the lights then dot and dress the street in oro
While Dama makes her bed with paper ads.
La Bella Dama dreams of linen lunas,
another sky of rum and sugar clouds,
the Tropicana stars and silver plumas,
that lit Havana’s midnight crowds –
her far city unmoved by dreams or pleas,
nor Dama’s little bus bench memories.

Отсылки к географической системе *Havana* и *Little Havana* (район Маленькая Гавана в Майами в штате Флорида, который населён в основном кубинскими иммигрантами) необходимы для указания места действия, противопоставленного идеальному образу-представлению, который возникает в мечтах героини стихотворения. Интересно, что героиня называется словосочетаниями (*La Bella Dama, Mi Dama*), которые вызывают в памяти образы Прекрасной Дамы эпохи рыцарства и христианской Мадонны (*Domina Nostra*), но интертекстуальной связи не образуют. Контраст в яркой образности стихотворения создают романтически возвышенные мечты и приземлённая повседневность иммигрантской нищеты. с одной стороны, пластиковые сумки, шатающиеся без дела шумные кубинцы, бездомные бродяги, скамейка на автобусной остановке и босоногая возлюбленная романтического рыцаря, собирающая металлические банки из-под американской газировки и устраивающаяся на ночлег в куче рекламных листовок. с другой стороны, со всем этим соседствует мечтательность лун, «другое» небо «подобное рому с сахарными облачками», где звёзды-девушки и небесные звёздочки одинаково ярки, то есть не небо над Маленькой Гаваной, упомянутой в названии стихотворения, а небо настоящей кубинской столицы – манящей и недосягаемой. Той столицы, что останется недвижимой, несмотря ни на сны Дамы, ни на её мольбы, ни на «воспоминания на скамейке автобусной остановки». Так рождается образ небесной покровительницы Маленькой Гаваны, Гаваны настоящей, который, подобно святым в красных туниках на золотом фоне древних икон, живёт в молитвах, воспоминаниях и мечтах.

По-испански *Calle Ocho* изначает «Восьмая улица». Название улиц с помощью номеров переносит читателя в США, а то, что само название приводится по-испански – важная художественная деталь.

Другие испанские слова (*los machos* – парни; *Bella, La Bella Dama* – красавица; *como locos* – как сумасшедшие; *rojo* – красный; *oro* – золотой; *lunas* – луны; *plumas* – перья) использованы автором для создания художественных образов и колорита места действия, и без их понимания невозможно постижение содержания стихотворения.

Слово *Tropicana* отсылает к «Тропикане», известному кабаре в Гаване, существующему с 1939 года. Оно славится шикарными танцовщицами в ярких нарядах, и поэт вместо *описания* мечтаний идеальной героини, *вызывает* в представлении читателя существующий в культуре образ. Более того, эта аллюзия ещё больше укрепляет связь Маленькой Гаваны с кубинской столицей, противопоставляя земное несовершенство небесному идеалу, и подчёркивая его недосягаемость. Вообще говоря, даже если читатель и не подозревает о существовании кабаре «Тропикана», то идея противопоставления безысходности с мечтой-идеалом всё равно понятна. Так использование интертекстуальной отсылки позволяет

автору создать ёмкий образ без многословных описаний, причём в его создании принимает участие и читатель: актуализируются не только фоновые знания, но и его представление о референте отсылки. Пожалуй, можно было бы вместо отсылки использовать и имя нарицательное «кабаре», но тогда исчезла бы детализация, которая придаёт описанию правдоподобие.

В самом общем случае референт интертекстуальной отсылки – человеческая культура, понимаемая как совокупность результатов процесса целенаправленной деятельности человека по познанию и преобразованию окружающего мира, включающая материальные и духовные ценности. в то же время работа с непосредственным материалом позволяет выделить ряд существенных категорий, классов, к которым у автора текстов отсылки встречаются чаще. Анализ всего выделенного корпуса стихотворений Ричарда Бланко приводит к выделению 18 **групп референтов**: географические отсылки (условно называемые топонимами), этнонимы и лингвонимы, иностранные слова, религиозные источники (разделяемые на христианство и группу остальных религий), литература, фольклор, термины, массовая коммуникация (куда входят без разделения телевидение, кино и СМИ), классическая мифология, эргонимы, спорт, политика, история, исполнительское искусство (театр, танец, музыка), изобразительное искусство (живопись, графика, архитектура, скульптура), реалии (культурно специфические материальные объекты) и, наконец, культура (точнее, то, что осталось после выделения указанных классов).

В приведённом в начале статьи стихотворении слова *Little Havana* (в заглавии), *Havana* (внутри словосочетания *Little Havana* и как отдельное слово в тексте стихотворения) и *Cuban coffee stands* представляют собой примеры **географических отсылок** к району в Майами, столице Кубы и самому государству соответственно. Использование иноязычных слов, фраз, целых высказываний в тексте создаёт отсылку к **иностранным языкам**, и выделенные в приведённом примере испанские слова дают ясное представление о том, как и зачем они применяются поэтом.

Следует оговориться, что само наличие собственного имени-топонима может отсылать вовсе не к географической системе. Например, в стихотворении “A Little Hartford Music” в строках “what she gossips to me about her life over / Welsh cake and tepid cups of loose Darjeeling tea’ вряд ли уэльские булочки (кондитерские изделия из сдобного теста с добавлением корицы и мускатного ореха) отсылают читателя к Уэльсу, где рецепт зародился и распространился во многие страны. Чай Дарджилинг выращивают в окрестностях одноименного города в северной горной части Индии в Гималаях. То есть чай, который пьют персонажи стихотворения, привозят из Индии, и отсылка к географии есть, но не менее важно и то, что чайные листы собирают и обрабатывают с соблюдением определённых условий и, хотя чай относится к чёрным, при заваривании получается светлый напиток с утончённым мускатным, слегка терпким вкусом и цветочным ароматом. Природные условия позволяют выращивать в Гималаях и другие сорта чая, но именно Дарджилинг стал визитной карточкой севера штата Западная Бенгалия в Индии. Поэтому мы склонны полагать, что, как и в случае с уэльскими булочками, так и с чаем Дарджилинг (помимо географии) референтом отсылок является **культура**, а не география. Чай Дарджилинг называют «чайным шампанским», он традиционно ценится выше других чёрных чаев у англоговорящих народов, и то, что автор стихотворения решил его упомянуть, добавляет штрих как к создаваемому образу персонажей, так и характеризует авторский стиль. Введение уэльских булочек, весьма распространенных в разных странах с самыми разными вариациями, во-первых, реализует приём детализации, делая художественные образы более рельефными, а потому – правдоподобными, а, во-вторых, наряду с чаем Дарджилинг, создаёт атмосферу чаепития: герои встречаются не в придорожном кафе, где в картонные стаканчики наливают кипяток и бросают чайные пакетики (поэт даже указывает, что заварка непакетированная: *loose Darjeeling tea*), а в таком месте, где них чаепития становится определённым ритуалом. Кроме этого само словосочетание *loose Darjeeling tea* отсылает и к географии.

В более узком смысле отсылки типа *Welsh cake* и *loose Darjeeling tea* отсылают к гастрономической культуре, составляющей, наряду с наукой, философией и ритуально-обрядовыми особенностями жизни, группу **культурных отсылок**. У Бланко отдельно группа референтов, связанных с кулинарией, не выделялась, но подобных отсылок немало в стихотворениях, причём особенно часто упоминаются национальные кубинские блюда, что является одним из показателей борющихся идентичностей в лирическом герое стихотворения: кубинской (*Cuban coffee, yuca con mojito, Cuban toast*) и американской (*candied yams*). Специалисты отмечают: «Гастрономическая культура и традиции питания являются неотъемлемой составляющей любого общества и тесным образом связаны с его языковой картиной мира. в языке находят отражение особенности пищевых практик народа, национально-специфические представления о еде и правилах питания» [Хайрова, Карелина, 2017: 104]. Это утверждение справедливо и в отношении отдельного автора и его языковой картины мира.

Кроме того, само по себе использование имени собственного не создаёт отсылку. Так, например, в стихотворении “Silent Family Clips” так характеризуется цвет волос дедушки лирического героя: “his hair once as black as the black of his oxfords”. Под *oxfords*, использованном во множественном числе и написанным со строчной буквы, подразумевается модель ботинок с закрытой шнуровкой, где союзка (часть, закрывающая верхнюю поверхность стопы) нашита поверх берцев (частей, закрывающие верхнюю часть стопы с боков) – в противоположность дерби, в которых берцы нашиты поверх союзки. Связь а английским городом весьма условная, поскольку появились они вообще в Шотландии под названием *Balmorals*, причём эта же модель обуви в разных странах может называться по-разному. Поэтому в случае с *the black of his oxfords* отсылки к топонимам нет. Могла бы быть отсылка к реалиям, если бы эти ботинки

были специфичны для определённой культуры, но и нет её. Точно также мы не считаем, например, слово *loafers* в строчке "All summer he wears poliester ties and his over-polished loafers" (стихотворение "What's Love Got to Do?"), поскольку речь идёт о типе лёгкой кожаной обуви без шнурков (в России их обычно называют мокасинами), и слово достаточно распространено в речи, чтобы не включать его в категорию терминов. Подобно *oxfords* и словосочетание *ascot tie* в строчке "of him in a photo on his wedding day with an ascot tie" ("Of Consequence, Inconsequently"), хотя название галстука и восходит исторически к королевским скачкам в Эскоте в Англии.

Словосочетания, подобные *Tropicana stars* из стихотворения в начале статьи, мы считаем отсылкой к эргонимам. Под **эргонимами** (от греческого слова «работа») понимаются слова, связанные с хозяйственной деятельностью человека: собственные имена деловых объединений людей, в том числе фирмы, организации, учреждения, корпорации, предприятия, общества, заведения, а также торговые марки и собственные имена продуктов. Тем не менее, если названия продуктов и торговых марок в силу распространённости уже потеряли связь с определённым местом производства и особенностями потребительских свойств, то их можно отнести к **реалиям**. Поэтому словосочетание *Coca-Cola cans* мы считаем реалией. Оговоримся, что здесь есть определённый субъективизм: строго говоря, *Coca-Cola* представляет собой товарный знак и должно быть отнесено к эргонимам. в то же время, *Coca-Cola* как художественная деталь в стихотворении не даёт отличительной характеристики образу, ни уровню образования персонажа, ни профессиональной деятельности или социальному положению. А вот следующие отсылки, которые также встречаются у Бланко, вносят важные штрихи в художественные образы: *Materva* (марка кубинского чайного напитка), *Buick* (марка американских автомобилей для обеспеченных покупателей), *7-Eleven* (название сети небольших розничных магазинов), *Chanel* (французская компания по производству одежды и предметов роскоши). Поэтому приведённые в примерах отсылки мы относим к эргонимам, а широко распространённые в национальной культуре слова типа *Coca-Cola* или *dollar* мы считаем реалиями.

Нужно отметить, что отсылка может быть и не локализована в отдельном слове или словосочетании. Пример отсылки к **христианским религиям**, представляющий собой нелокализованную отсылку, находим в начале написанного верлибром стихотворения "Havanasis": "In the beginning, before God created Cuba, the earth was chaos, empty of form and without music. The spirit of God stirred over the dark tropical waters and God said, "Let there be music." And a soft conga began a one-two beat in background of the chaos." Трудно не заметить параллелей с первыми словами ветхозаветной Книги Бытия, которая в англоязычной версии King James Version (KJV) начинается так: "In the beginning God created the heaven and the earth. And the earth was without form, and void; and darkness was upon the face of the deep. And the Spirit of God moved upon the face of the waters. And God said, Let there be light: and there was light. And God saw the light, that it was good: and God divided the light from the darkness".

Пример отсылки к **нехристианским религиям** находим в стихотворении "The Island Within" в строках: "pretend to meet the grandfather / you never met at his lace shop for lunch, / or pray the Kaddish like your mother / at the synagogue". Кадиш (*Kaddish*) – иудейская молитва, прославляющая святость имени Бога и Его могущества и выражающая стремление к конечному искуплению и спасению.

Слова-заместители, т.е. связанные с отсылками антецеденты, различные местоимения (например, *he*, *she*, *one*, *that*) и контекстуальные синонимы имён собственных (например, когда вместо названия *USA* используется *the country*) мы не считаем отсылками. Так, например, в стихотворении "Bargaining with a Goddess (at the Chichi Market, Guatemala)" в качестве эпиграфа используется отрывок из путеводителя: "The diversity of materials, techniques, and design of these Guatemalan products enables the nation's artisans to satisfy the most discerning tastes." Прилагательное *Guatemalan* относим к группе **этнонимов и лингвонимов**. Очевидно, что словосочетание *the nation's artisans* семантически эквивалентно словосочетанию *Guatemalan artisans*, но мы отсылку здесь не учитываем именно потому, что нет имени собственного. *Ad vocem* заметим, что, несмотря на указание источника эпиграфа (*Visite Guatemala 2001*) мы не учитываем его как создающего отсылку к культуре, куда входят путеводители, поскольку наши настойчивые поиски не позволили его обнаружить.

В этом же стихотворении используется книга, название которой *Popol Vuh* на языке киче, распространённом в гватемальском нагорье, означает «Книга совета» или «Книга народа». Она представляем собой исключительно важный текст месоамериканской культуры – древнеиндийский эпос, в котором собраны мифические и исторические предания, а также генеалогические данные о знатных родах киче цивилизации майя времён современной Гватемалы. Упоминание названия книги, которую поэт видит на прилавке с сувенирами во время поездки в Гватемалу, создаёт отсылку к **фольклору**: "paperback copies of the ancient *Popol Vuh*". Пример отсылки к **классической мифологии** – через богиню древнеримского пантеона Венеру (*Venus*) в названии стихотворения "Venus in Miami Beach 61".

Пример отсылок к **литературе** – строчки "a true Anglo-Saxon / in tights reciting lines from *Othello*' из стихотворения "The Name I Wanted:", создающие образ шекспировских персонажей на сцене. Подобным образом можно привести примеры отсылок и к другим группам.

Результаты анализа текстов С1-С6 приведены на Рис. 1. Очевидны три наиболее существенные группы референтов для поэта: иностранные языки, географические отсылки, этнонимы и лингвонимы. Вместе они составляют почти две третьих от всех отсылок. Из оставшихся групп референтов можно выделить культуру, эргонимы и литературу, но ни одна из них не доходит до 10%.

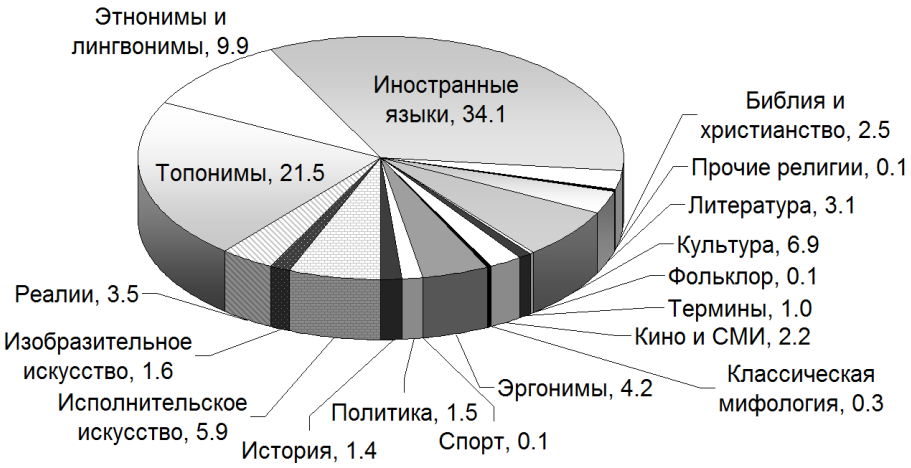


Рис. 1. Распределение интертекстуальных отсылок по типу референтов в **процентах, %. Все тексты** в **целом (С1 – С6).**

Полученные таблицы с подсчётами позволяют привести результаты по каждому из трёх сборников: С1, С2 и С3 (см. Таб. 2). Видно, что везде подавляющую роль играют две группы: иностранные языки и географические отсылки; вместе они составляют более 50% референтов всех отсылок. Составляющие в целом по всем сборникам почти 10% этнонимы и лингвонимы в С1 уступают эргонимам, и их доля близка к группе культурных референтов, которые стабильны на уровне 6–7%. в С2 и С3 в целом картина соответствует общему распределению референтов по всем сборникам (Рис. 1). Также заметно, что роль иноязычных включений сокращается с 40% в С1 до примерно 27% в С2 и С3. Сокращение в основном происходит за счёт увеличения доли географических отсылок от 11% в С1 до 27–28% в С2 и С3.

Таблица 2. Распределение интертекстуальных отсылок по типам референтов в **сборниках стихотворений С1 – С3 (в процентах, %)**

Сборники стихов	Топонимы	Этнонимы и лингвонимы	Иностранные языки	Христианство	Прочие религии	Литература	Культура	Фольклор	Термины	СМИ	Классическая мифология	Эргонимы	Спорт	Политика	История	Исполнительское искусство	Изобразительное искусство	Реалии
С1	11.4	6.8	40.4	2.5	0.2	3.0	6.7	0.0	1.4	1.1	0.6	9.7	0.0	1.9	2.4	4.8	2.1	5.1
С2	28.0	12.8	28.4	1.9	0.0	4.6	6.9	0.2	1.1	0.6	0.0	4.4	0.2	0.2	0.8	6.1	1.7	1.9
С3	27.0	10.0	26.2	2.8	0.3	0.8	6.2	0.0	0.3	5.7	0.5	8.0	0.0	2.3	0.3	6.7	0.5	2.6

Иностранные слова служат звеньями связей поэта с окружающим миром. в сборнике С1 они почти все испанские и создают контраст национальной и этнической идентичности лирического героя. в сборнике С2 возникают французские, итальянские, португальские слова, а актуализируемая ими связь становится более интимной и чувственной, чаще всего – с любимым человеком. в стихотворении “Return from El Cerrado” поэт так описывает мечту быть всегда со своим спутником, с которым ехал на машине в Бразилии: “I’d get used to the blooms / bursting through October, frost glazing over July, / you’d teach me Portugese, I’d teach you Spanish: / *mao* is *mano*, *pan* is *pao*, *amanha* is *manana*”. Мысль получает обобщение: разное становится близким («противоположные» времена года в разных полушариях, разные языки, сам подбор слов – «рука» героя, которую держал спутник в своей, «завтра» – всё создаёт эмоциональное напряжение мечтания, в конце разбивающееся о реальность).

Таким образом, в развитии художественного мира Ричарда Бланко от сборника к сборнику привязка стихотворного текста к окружающей реальности осуществляется уже не за счёт иноязычных, прежде всего испанских, слов и выражений, а за счёт географической детализации. Стабильно существенную роль играют и отсылки к культуре.

Список литературы

[1] *Карелина Н.А., Хайрова С.Р.* Гастрономические неологизмы в английском языке // Материалы III Международного симпозиума «История еды и традиции питания народов мира». – М.: Центр по изучению взаимодействия культур, 2017. – С. 104–113.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РЕАЛЬНОГО И ИРРЕАЛЬНОГО В ПРОСТРАНСТВЕ ВЫМЫШЛЕННОГО: КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЙ АСПЕКТ

А. Э. Левицкий (Москва, Россия)

Доклад посвящен выявлению особенностей конструирования вымышленного на основе номинаций квазиреального, виртуального и ирреального. Исследование базируется на когнитивно-дискурсивном анализе текстов компьютерной видеоигры «The Elder Scrolls V: Skyrim».

Ключевые слова: *конструирование вымышленного, когнитивно-дискурсивный анализ, «The Elder Scrolls V: Skyrim»*

IMAGINED AS THE UNITY OF REAL & NON-REAL PHENOMENA FROM COGNITIVE-AND-DISCOURSIVE PERSPECTIVE

A.Levitskiy (Moscow, Russia)

The article deals with the construction of the imagined world on the ground of designation of quasi-real, virtual and non-real phenomena. The research is grounded upon the cognitive-and-discoursive analysis of the texts extracted from the computer videogame "The Elder Scrolls V: Skyrim".

Keywords: *construction of the imagined world, cognitive-and-discoursive analysis, «The Elder Scrolls V: Skyrim»*

Язык является инструментом проникновения в ментальность, а следовательно, и ключом к этнической, культурной и социальной группе, к которой принадлежит индивид (см., напр., [Ковшова, 2012; Маслова, 2004; Молчанова, 2013]). Неслучайно, современное состояние языковедческой науки характеризуется тенденцией к изучению соотношения между языком, с одной стороны, и структурами знаний, операциями мышления и сознания, с другой (см., напр., [Croft Cruse, 2004; Deutscher, 2010; Dirven, 2004; Jackendoff, 2002; Langacker 1999]). Отмеченная проблематика приобретает новую, оригинальную интерпретацию с позиций когнитивной лингвистики, направленной на изучение взаимодействия механизмов сознания с его языковой объективацией и речевой реализацией (см., напр., [Болдырев, 2010; Демьянков, 2010; Кубрякова, 2006]).

Человек, созерцая окружающий мир, осознает, осмысливает, чувствует, познает и воспроизводит его. Вследствие познавательной деятельности и отражательный способности мышления индивида (см., напр., [Голубовская, 2002; Колшанский 1990; Корнилов 2013]) создается образ мира, который может в точности передавать особенности восприятия человеком мира реального (с его точки зрения) и вымышленного.

С позиций философии, реальность (от лат. *realis* – вещественный, действительный) трактуется, как существующее в действительности. в диалектическом материализме данный термин употребляется в двух значениях: 1) материя в совокупности различных её видов (объективная реальность противополагается субъективной, т. е. явлениям сознания); 2) всё существующее, т. е. материальный мир и все его идеальные продукты. Критерием реальности объектов, процессов, событий, фактов, свойств в философии является общественная практика [ФЭС, 1983]. Итак, даже диалектический материализм предполагает наличие субъективной реальности, допускающей активную роль сознания в восприятии мира и индивидуальную «окраску» информацию о нём. Субъективность мировосприятия особенно важна для понимания виртуальной реальности, трактуемой как искусственно созданная (в том числе и компьютерными средствами) среда, в которую можно проникать, меняя ее изнутри, наблюдая трансформации и испытывая при этом реальные ощущения.

Достигнув высочайшего уровня в своем эволюционном развитии, человек стоит у границы, за которой находится мир вымышленный. Искушение познать этот мир велико, потому что вымысел захватывает, поучает и приносит пользу, так как позволяет заглянуть туда, где реальность бессильна, позволяет планировать и принимать меры предосторожности, позволяет посредством умственных, мыслительных экспериментов и проверки гипотез [Rescher, 2003: 243]. Деятельность воображения – это одновременно и творческая, и познавательная деятельность, своеобразная «высшая форма мышления» [Голосовкер, 1987: 12]. Вымысел способствует лучшему познанию наших планов и целей их достижения. в целом, когда мы подходим к описанию восприятия окружающего мира, нас не может не привлекать возможность его изменения для большего соответствия потребностям, желаниям, идеалам и целям. Кроме того, не будем забывать и об игровом аспекте мышления, благодаря которому мы можем по-новому, отстраненно, иногда иронично посмотреть на отраженную в сознании реальность.

Попав в этот новый тип аудиовизуальной реальности, можно вступать в контакты не только с другими людьми, но и с искусственными персонажами. в данном смысле, компьютерные игры представляют собой канонический тип виртуальной реальности (иными словами, реальности виртуального мира). Так, в игре «The Elder Scrolls V: Skyrim» персонажи (*Hadva, Ralof, M'aiq the Liar, Uthgerd the Unbroken, Ulfric Stormcloak, Beletor* и др.) действуют в следующих виртуальных локациях (*Whiterun, Riverwood, Solitude, Eldersblood Peak, Blackreach* и др.). При этом, персонажи, напоминающие людей, действуют, как мы, а локации напоминают известные нам территории на планете Земля. Это же касается и задействованных артефактов, происходящих событий, флоры и фауны, а также реализации категории времени.

Мнимая реальность виртуального отторгает образность, полностью порывая с референциальностью. Как синоним виртуальной реальности в философской литературе используется термин квазиреальность, дословно означающий «как бы реальность» [Бабенко, 2006]. в этом отношении данный термин не обладает необходимой полнотой, так как учитывает только проявление виртуальной реальности, не затрагивая ее сущности. в то время, как отмечается социальная, мифологическая и идеологическая квазиреальности [Жеребило, 2011]. Поскольку эти квазиреальности функционально вписаны в человеческую практику, их роль в жизни общества весьма велика, т.к. гибкость или определенная аморфность квазиреальностей представляет человеку различные возможности социальной адаптации и, следовательно, выживания в «Этом» мире [Там же].

Вымышленный, или «возможный», мир воспринимается как вторичный, организованный на иных общесистемных принципах, чем воспринимаемая реальность [Ильинова, 2007: 85]. Причём конструирование становится возможным лишь с опорой на информацию о мире реальном.

Речь идет об активном взаимодействии различных миров, которые находятся в смежных плоскостях. Квазиреальное имеет непосредственную референцию к реальному миру, добавляя последнему новые черты. в понимание квазиреальности входят «ситуации, которые мы представляем и желаем, чтобы они произошли» [Radden, Dirven 2007: 172]. Следовательно, в квазиреальном мире неосуществимое осуществляется, неисполнимое исполняется, а невозможное становится возможным. в нашем понимании квазиреальное является воплощением возможного с позиций объективной реальности. Именно поэтому квазиреальный мир, существующий, в частности, в снах и мечтах, выступает как возможный, содержащий образы и символы грядущих или желанных событий.

Однако, если квазиреальность сохраняет по своей сути, некое отношение к реальности, то нереальность отрицает последнюю. Таким образом, ирреальность понимается, как несоответствие действительности, представление высказывания как желаемого, требуемого, устанавливаемого (предполагаемого) говорящим [Жеребило, 2011].

Квазиреальность, ирреальность, или контрфактивность и их языковые обозначения изучаются в теории возможных миров, которая связанна с именем выдающегося немецкого философа Г.В. Лейбница. Он развивает мысль о возможных мирах в «Теодицеи» (1710 г.), где он настаивает на бесконечности Божественного ума, который выбрал этот мир как наилучший среди иных [Leibnitz, 1969]. Модальные ориентиры этого мира (*the best of all possible worlds*) определяются с учетом многих альтернативных миров [Эко, 1998; Dolezel 1979; Leibnitz 1969].

Представители модальной логики проявили интерес к идее «возможных миров» в середине XX ст. в конце 40-х годов Р.Карнап изложил теорию изображений состояния (мира) – *state descriptions*. в модальной логике возможные миры – это «возможное состояние дел» [Хинтикка, 1990: 40]. в обычных же ситуациях восприятия данное состояние можно считать информационным процессом. Следовательно, все, что мы воспринимаем – это характеризация информации, т. е. построение / отображение многих миров [Хинтикка, 1975: 38].

Понятие возможного мира стало одним из наиболее полезных для лингвистов в русле логической и философской теории модальностей [Хинтикка, 1980: 228] в связи с тенденциями, ориентированными на анализ языковых явлений в рамках междисциплинарных исследований (см., напр., [Красных, 1998; Kuczynski 2007; Semino 1997; Steinhart 2001]). Так, в изучении вымышленного мира долгое время доминировала сугубо философская направленность, так как науки, непосредственно определяющие комплекс знаний о путях человеческого развития (к примеру, антропология, этнолингвистика), были на начальной стадии своего развития. Сегодня интеграция фактов, полученных в рамках каждой из этих разделов знания, предоставляет возможность для всестороннего анализа проблем, связанных с порождением, вербальным отражением и восприятием квазиреальности. Как утверждает один из основоположников теории семантики возможных миров Я. Хинтикка, «возможные миры – это вероятное положение дел по отношению к субъекту, находящемуся в мире реальном и который свое реальное «я» проецирует в иные мыслительные пространства» [Хинтикка, 1980: 229].

Существенное значение для развития теории «возможных миров» имели теоретические и практические результаты исследования картин мира, которые являются отображением в психике человека мира вещей и процессов, в нем происходящих [Леонтьев, 1983: 16]. Если рассматривать картину мира как «концептосферу человека», то можно выделить, по меньшей мере, три особенности, которые ее характеризуют.

Во-первых, это ментальная (или рефлективная) деятельность, отображающая природу картины мира. Нужно различать объективный мир, то есть мир реальный, мир вещей, источник знаний, и мир, которым его воспринимает ментальная структура, то есть мир отображенный. Мы воспринимаем мир

реальный с помощью его ментального отображения, которое передается с помощью языка [Jackendoff, 1994: 28–29].

Другая особенность картины мира – это ее открытый, личностный, изменчивый характер, поэтому она отображается в сознании человека, чрезвычайно вариативно [Вежбицкая, 1996: 6].

В-третьих, специфика картины мира определяет семантические особенности языка. «Общая картина мира и разнообразия миров представлены в семантике языка, а в первую очередь – в лексике» [Черемисина, 1992: 111]. Человек определяет сконструированные миры как подобие реальности, которая вербализуется с помощью семантики естественных языков [Jackendoff, 1994]. Иными словами, семантика возможных миров различна – как по сущности, так и по способам ее воплощения в языке [Черемисина, 1992: 117].

При этом, речь идёт не только о номинации реального, но и виртуального, а также квазиреального и ирреального. Для их чёткого разграничения необходимо рассмотреть суть более общего понятия *вымышленное*. Считаем возможным, разделить *вымышленное* на *возможное* и *невозможное*. Несмотря на зыбкую грань между последними двумя более частными понятиями, разделение проходит по принципу *потенциально возможного*. При этом, *потенциально невозможное* относится к *невозможному*, а *потенциально возможное* – к *возможному*, внутри которого можно выделить *активированное* и *неактивированное*, что позволяет раскрыть реализацию *потенциального*. в целом же, *потенциальное* можно выделить в качестве *мыслимого как активированное* в оппозиции к *активированному* в составе *реального*.

Учитывая современное состояние науки и техники, внимание к виртуальной реальности и квазиреальности, мы можем несколько модифицировать взгляд на *возможные миры* (ср., напр., [Хинтикка, 1980; Leibnitz 1969]). Таким образом, художественный вымысел, отраженный в художественной литературе жанра фентези, сказках, компьютерных играх, оперирует в основном квазиреальными и нереальными феноменами. Данный подход допускает рассмотрение других, а именно бытовых форм реализации квазиреального в форме лжи, обмана, иллюзии, мечты и предсказания. Фантазия, при этом, допускает реализацию не только квазиреального, но и нереального. Болезненные состояния, в частности, измененное состояние (сумасшествие) и бред допускают аналогичное взаимодействие феноменов квазиреального и нереального.

Итак, квазиреальное, виртуальное и нереальное могут насыщать мир индивида, создавая некую картину мира. в неё входят пространства, время, события, действия, действующие лица, свойства, состояния, артефакты, флора и фауна. Все вышеперечисленные феномены разделяются на признанные как реально существующие; похожие на реально существующие, т.е. потенциально возможные и абсолютно нереальные, т.е. не имеющие ничего общего с реальными.

Картины мира относятся к структурным объединениям языковых единиц и их метальных репрезентаций в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы. Они дают возможность зафиксировать результаты познавательной деятельности индивида по восприятию мира. Языковая картина мира является представлением предметов, явлений, фактов, ситуаций, ценностных ориентиров, жизненных стратегий и сценариев поведения в языковых знаках, категориях, которые выступают семиотическим результатом концептуальной репрезентации информации о мире [Селіванова, 2006: 365].

В частности, в языковой картине мира виртуализированного мира могут присутствовать как реальные, так и вымышленные артефакты, объекты флоры и фауны. Например, в виртуальном мире, созданном компьютерной игрой «The Elder Scrolls V: Skyrim» имеется значительное количество различных реальных древнегерманских предметов быта: *Bellows, Pitchfork, Tankard, Shovel* и др. в то же время присутствуют и бытовые предметы нереальной вселенной TES: *Dwemer Plate, Dwarwen Oil, Dwemer Pan* и др.

Там есть еда реальная (*Salmon Meat, Cabbage, Carrot, Green Apple*) и нереальная во Вселенной TES V: Skyrim (*Slaughterfish Egg, Mudcrab Legs, Horker Meat*). в игре также есть реальные материалы (*Iron, Leather, Gold, Silver*) и нереальные (*Stalhrim, Ebony, Dragon Bone*).

Это же касается разделения на реальные растения (*Juniper, Lavender, Wheat*) и животные (*Bear, Wolf, Horse*), а также нереальные растения (*Nirnroot, Gleamblossom*) и животные (*Chaurus, Horker, Skeever*).

В плане событий и сюжета игры, очевидных и прямых параллелей с реальным миром не прослеживается. Есть разве что параллели вымышленного мира TES с реально существовавшими культурами (древнеримской, древнегерманской и кельтской), а также скандинавской мифологией. Например, на определенном этапе прохождения игрок попадает в Совнгард (*Sovngarde*) – вымышленный разработчиками TES V: Skyrim «рай» для павших героев (по аналогии с Вальгаллой). Для того, чтобы попасть в Зал Славы (*Hall of Valor*), игроку нужно одолеть в бою стража моста – Цуна (*Tsun*), прототипом которого явно послужил мифический Хеймдалль, страж моста в Асгард.

В целом, в игре есть параллели с культурой реального мира. Например, Империя Сиродил похожа на Древний Рим, провинция Скайрим – на древний север Европы (например, из древнегерманской культуры в игре напрямую заимствованы такие реалии, как *thane*, *housecarl*, ряд имён собственных, особенности архитектуры, некоторые напитки, предметы одежды и т. д.). Кроме того, есть параллели между расами Скайрима и народами Земли. Например, вымышленные норды (*Nords*) «списаны» с их внешностью, культурой и именами с североевропейцев, а редгарды (*Redguards*) – с народов арабских стран.

Ирреальность, занимая важное место в человеческой жизни (см., напр., [Гиренок, 2012; Красных 1998; Руднев 2011; Rescher 2003; Deutscher 2010]), оставляет в ней простор для фантазии, за которым легко угадываются перспективы моделирования параллельной реальности. Данное положение применимо и к трактовке виртуальной реальности как «параллельной реальности» [Никульшина, 2013], что сближает такие дискурсивные практики, как сказочные, профетические и виртуальные (в Интернет комму-

никации) [Левицкий, 2011]. Картина ирреального мира – это образ воображаемого мира, являющегося результатом умозрительной деятельности человека и характеризующего тип мышления, национальную логику восприятия и оценочность воображаемого носителями английского языка, отражающего восприятие, осмысление и понимание мира на разных этапах его развития, являясь своеобразным репрезентантом всей совокупности знаний человека о мире.

Осмысление ирреальности сквозь призму языка является существенным, поскольку такой подход обеспечивает возможность на достаточно объективной основе раскрыть в ее содержании то, что веками откладывалось и накапливалось в общенародном сознании. Ирреальность проявляется через смоделированный человеком ирреальный мир, эксплицированный единицами языка. Таким образом, ирреальный мир выступает продуктом интерпретационной деятельности человека; это смоделированное человеком вследствие богатства его воображения и фантазии ментальное пространство, материализация которого осуществляется с помощью языкового знака. Ирреальные предметы «пассивные сами по себе, потому что жизнь, которую они получают, идет от нас» (людей – примечание А.Л.) [Sartre, et al 2004]. Таким путём происходит процесс их «анимации».

В рамках антропоцентрической парадигмы ирреальность характеризуется субъективностью, присущей человеку в интерпретации явлений окружающей действительности. Исследуя объекты ирреального мира, в зависимости от вида субъективности выделяем следующие типы ирреальности: гипотетический субстанционализм, субъективный субстанционализм ирреальный субстанционализм и объективный субстанционализм.

Гипотетический субстанционализм допускает существование объекта: возможные планеты, их жители, фауна, флора и т.д., которые пока еще не могут быть ни опознаны, ни тщательно исследованы ввиду ограниченности наших знаний, ограниченной возможности наших органов чувств или технических средств, которые имеются в нашем распоряжении сегодня. Вместе с тем, мы не можем не допускать их существование, понимая, что мы как биологический субстрат – лишь один из возможных вариантов развития разумных существ: *little green men*.

Субъективный субстанционализм заключается в принадлежности объекта ирреальному миру вследствие субъективизации мировоззрения человеком: а) объекты религиозных учений, сверхъестественные понятия: *vampire*; б) последствия, обусловленные психическим состоянием организма человека: *hallucination, phantasm*.

Ирреальный субстанционализм содержится в мифологических представлениях, в частности, в образах художественных произведений и кинофильмах: *magic lamp*.

Объективный несубстанционализм проявляется в референтах, невозможность которых обоснована на законах физики, химии и других естественных наук, а также доказана научными экспериментами: *elixir*.

Выделенные разновидности ирреальности отражают ее многоаспектность и противоречивость ввиду субъективного мировоззрения человека, а языковая объективация ирреального обнаруживает своеобразие способа освоения и познания мира носителями английского языка. Так, обнаруживаются характерные особенности понятийной составляющей ирреальности в английском лингвокультурном пространстве, позволяющие выявить два концептуальных признака – «вымышленный» и «нематериальный».

Когнитивно-дискурсивный подход к изучению языковой объективации ирреальности обусловлен тем, что концептуализация ирреальности тесно переплетается с различными компонентами когнитивной и дискурсивной деятельности – восприятием и воображением, с одной стороны, вербализацией информации и её передачей – с другой.

Список литературы

[1] *Бабенко В.С.* Виртуальная реальность. Толковый словарь терминов. – СПб: ГУАП, 2006. – 86 с.

[2] *Болдырев Н.Н.* Концептуальная основа языка // Когнитивные исследования языка. Вып. VI. Концептуализация мира в языке: сборник научных трудов / отв. ред. вып. Н.Н. Болдырев. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2010. – С. 25–77.

[3] *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.

[4] *Гиренок Ф.* Абсурд и речь. Антропология воображаемого. – М.: Академический Проект, 2012. – 237 с.

[5] *Голосовкер Я. Э.* Логика мифа. – М.: Наука, 1987. – 218 с.

[6] *Голубовская И. А.* Этнические особенности языковых картин мира. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2002. – 294 с.

[7] *Демьянков В.З.* Образность метаречи и языка-объекта когнитивной лингвистики // Когнитивные исследования языка. Вып. VI. Концептуализация мира в языке: сборник научных трудов / отв. ред. вып. Н.Н. Болдырев. – М.: Ин-т языкознания РАН; – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2010. – С. 33–34.

[8] *Жеребило Т.В. Термины и понятия лингвистики: Синтаксис: Словарь-справочник. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2011*. URL: http://enc-dic.com/word/i/Irrealnost-7219.html.

[9] *Ильинова Е. Ю.* Концептология вымысла в тексте авторской сказки // Филологические науки. – 2007. №1. – С. 85–93.

[10] *Ковшова М. Л.* Лингвокультурологический метод во фразеологии: коды культуры. – М.: ЛИБРОКОМ, 2012. – 453 с.

[11] *Колшанский* Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: Наука, 1990. – 180 с.

[12] *Корнилов О. А*. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: КДУ, 2013. – 348 с.

[13] *Красных В. В*. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? – М.: Диалог-МГУ, 1998. – 352 с.

[14] *Кубрякова Е. С.* Образы мира в сознании человека и словообразовательные категории как их составляющие // Известия РАН. Сер. литературы и языка. – 2006. Т. 65. №2. – С. 3–13.

[15] *Левицкий А.Э.* СОН и МЕЧТА в пространстве квазиреальности (на материале восточнославянских и западногерманских лингвокультур) // Логический анализ языка. Лингвофутуризм: Взгляд языка в будущее: сборник научных трудов / отв. ред. вып. Н.Д. Арутюнова. – М.: Индрик, 2011. – С. 448–458.

[16] *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения. – М.: Педагг.ка, 1983. Т. II. – 308 с.

[17] *Маслова В.А*. Лингвокультурология. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 255 с.

[18] *Молчанова Г.Г*. Традиции гастики как отражение национальной и региональной идентичности // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. №2. – С. 20–26.

[19] *Никульшина Т.Н*. Ирреальность: лингвокогнитивный аспект исследования (на материале английского и украинского языков) // Известия ЮФУ. Филологические науки. – 2013. №1. – С. 164–170.

[20] *Руднев В. П.* Реальность как ошибка. – М.: Гнозис, 2011. – 320 с.

[21] *Селіванова О. О.* Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкіля-К, 2006. – 716 с.

[22] ФЭС – Философский энциклопедический словарь. / гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия 1983. – 840 с.

[23] *Хинтикка Я.* Информация, причинность и логика восприятия // Вопросы философии. – 1975. №6. – С. 38–50.

[24] *Хинтикка Я*. Логико-эпистемологические исследования. – М.: Прогресс, 1980. – 447 с.

[25] *Хинтикка Я.* Логика в философии – философия логики // Логикоэпистемологические исследования. – М.: Прогресс, 1990. – С. 36–67.

[26] *Черемисина Н. В*. Семантика возможных миров и лексико-семантические законы // Филологические науки. – 1992. №2. – С. 111–117.

[27] *Эко У*. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. – СПб: Петрополис, 1998. – 432 с.

[28] *Croft W., Cruse D. A*. Cognitive Linguistics. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 356 p.

[29] *Deutscher G*. Through the Looking Glass: Why World Looks Different in Other Languages. – N.Y.: Picador, 2010. – 304 p.

[30] *Dirven R*. Cognitive Exploration of Language and Linguistic. – L.: John Benjamins Publishing Company, 2004. – 277 p.

[31] *Dolezel L.* Extensional and International Narrative Worlds // Poetics. – 1979. №8. – P. 193–211.

[32] *Jackendoff R. S.* Patterns in the Mind, Language and Human Nature. – N.Y.: Basic Books, 1994. – 246 p.

[33] *Jackendoff R*. Foundations of Language: Brain, Meaning, Grammar, Evolution. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 477 p.

[34] *Kuczynski J.* – M. Does Possible World Semantics Turn All Propositions into Necessary Ones? // Journal of Pragmatics. – 2007. Vol. 39. №5. – P. 872–916.

[35] *Langacker R.W*. Foundations of Cognitive Grammar: Descriptive Application. – Stanford: Stanford University Press, 1999. – 628 p.

[36] *Leibnitz G.* Philosophical Papers and Letters. – Dordrecht: D. Reidel Publishing House, 1969. – 108 p.

[37] *Radden G., Dirven R.* Cognitive English Grammar. – N.Y.: John Benjamins Publishing Company, 2007. – 374 p.

[38] *Resher N.* Imagining Reality: a study of unreal possibilities. – N.Y.: Open Court, 2003. – 298 p.

[39] *Sartre J.-P., Elkaim-Sartre A., Webber J.M*. The Imaginary: A Phenomenological Psychology of the Imagination. – L. & N.Y.: Routledge, 2004. – 208 p.

[40] *Semino E.* Language and World Creation in Poems and Other Texts. – L.: Longman, 1997. – 288 p.

[41] *Steinhart E.* The Logic of Metaphor: Analogous part of possible worlds. – Dordrecht: Kluwer Academic, 2001. – 140 p.

[42] *The Elder Scrolls Wiki*. Книги (Skyrim).
URL: http://ru.elderscrolls.wikia.com/wiki/%D0%9A%D0%BD%D0%B8%D0% B3%D0%B8_(Skyrim)

[43] Youtube. The Elder Scrolls 5: Skyrim Review.
URL: https://www.youtube.com/watch?v=nvIE-KNYWVI

ИДЕОЛОГЕМА КАК ЭЛЕМЕНТ ГЛОБАЛЬНОГО ВЕРТИКАЛЬНОГО КОНТЕКСТА

М.В. Михайловская (Москва, Россия)

Вопрос о глобальном вертикальном контексте был поставлен учеными, принадлежащими к школе англистики МГУ, в середине 1980-х годов в рамках развития теории вертикального контекста. Глобальный вертикальный контекст представляет собой не просто контекст эпохи, а ее дискурсивный контекст, сконцентрированный в определенных словах и выражениях, запечатленный в них.

В настоящее время глобальный вертикальный контекст исследуется как проблема устного перевода и изучается на материале звучащих текстов, составляющих общественно-политический дискурс. в ходе проведенного анализа была выделена группа неотъемлемых единиц данного дискурса – идеологем. Идеологема представляет собой «общенациональный» культурно-специфичный концепт, за которым стоит целая философия и который обладает ярко-выраженным идеологическим компонентом. Как правило, идеологема есть некий образ, метафора, нередко вербализованные с помощью единиц общественно-политической лексики и вызывающие определенные (не всегда одинаковые) ассоциации. Идеологема «ограничена» во времени, так как понимание и восприятие той или иной идеологемы со временем могут измениться кардинальным образом.

Таким образом, в настоящей статье выделяется ряд характерных особенностей идеологем, позволяющих рассматривать данную единицу как элемент глобального вертикального контекста.

Ключевые слова: *идеологема, реалии, концепт, глобальный вертикальный контекст, устный перевод*

ON IDEOLOGICALLY-BOUND UNITS AS INTEGRAL ELEMENTS OF GLOBAL VERTICAL CONTEXT

M. Mikhaylovskaya (Moscow, Russia)

The issue concerning global vertical context was raised in the mid-1980's by the scholars belonging to Moscow State University's school of linguistics as part of promoting the research into vertical context theory. Not only does global vertical context refer to the context of a specific epoch, it also represents its discursive context, embodied and mirrored in particular words and collocations.

Global vertical context is currently being explored as an overall interpreting problem with special emphasis on oral texts that constitute socio-political discourse. As the findings revealed, a group of lexical units enshrined in this type of discourse is represented primarily by ideologically-bound units. It should be noted that an ideologically-bound unit is a "national" culture-specific concept that has a fully-fledged philosophy behind it, and, obviously, includes a marked ideological component. As well as this, it is a certain image or metaphor, predominantly verbalized by socio-political lexical units that may evoke specific (but not always similar) associations. Moreover, the above-mentioned unit can be characterized as being "time-limited", since the way a particular ideologically-bound unit is understood and perceived may drastically change over time. Therefore, the present article aims to define the inherent features of an ideologically-bound unit that make it reasonable to refer to it as an integral element of global vertical context.

Keywords: *ideologically-bound units, realia, concept, global vertical context*

Вопрос о глобальном вертикальном контексте был поставлен учеными, принадлежащими к школе англистики МГУ, в середине 1980-х годов в рамках развития теории вертикального контекста.

Под глобальным вертикальным контекстом прежде всего понимается «контекст эпохи, соотнесенный с системой взглядов и оценок писателя» [Черезова, 1985:161]. Было установлено, что именно глобальный вертикальный контекст «дает возможность читателю выделить в тексте языковые средства, которые характеризуют данного автора как представителя своей эпохи и своего класса, и проследить их развитие не только в творчестве его предшественников, но и в произведениях более позднего периода» [Гюббенет, 2010:79]. Такая постановка вопроса вписывает творчество писателя в интеллектуальный дискурс соответствующей эпохи, охватывающий не только художественное, но и нехудожественное словесное творчество его современников, непосредственных предшественников и последователей.

Таким образом, глобальный вертикальный контекст представляет собой не просто контекст эпохи, а скорее ее дискурсивный контекст, сконцентрированный в определенных словах и выражениях, запечатленный в них.

В настоящее время глобальный вертикальный контекст исследуется как проблема устного перевода и изучается на материале звучащих текстов, составляющих общественно-политический дискурс. в ходе проведенного анализа была выделена группа неотъемлемых лексических единиц данного типа дискурса, получившая название «идеологемы».

Впервые термин «идеологема» был использован М.М. Бахтиным. Надо отметить, что данное понятие имело несколько иное значение и служило для описания слов и мыслей героев романа, побуждающих читателя к определенным действиям: «Слово говорящего человека в романе не просто передается и воспроизводится, а именно художественно изображается...словом же авторским... Говорящий человек в романе – в той или иной степени идеолог и слово его всегда идеологема. Особый язык в романе – всегда особая точка зрения на мир, претензия на социальную значимость» [Бахтин, 1975: 146]. М.М. Бахтин определял идеологему как «идеологически полновесное слово (в большинстве случаев активное и действенное)», делая акцент на одной из главных функций данной единицы – оказании определенного воздействия.

В настоящее время существует ряд подходов к изучению идеологемы как лингвокогнитивного феномена.

Согласно Г.Ч. Гусейнову, идеологема – это «минимальный отрезок письменного текста или потока речи, предмет или символ, который воспринимается автором, слушателем, читателем как отсылка – прямая или косвенная – к метаязыку, или к воображаемому своду мировоззренческих норм и фундаментальных идейных установок, которыми должно руководствоваться общество» [Гусейнов, 2002: 26].

Е.Г. Малышева рассматривает идеологему «как единицу когнитивного уровня – особого типа многоуровневый концепт, в структуре которого (в ядре или на периферии) актуализируются идеологически маркированные концептуальные признаки, заключающие в себе коллективное, часто стереотипное и даже мифологизированное представление носителей языка о власти, государстве, нации, гражданском обществе, политических и идеологических институтах» [Малышева, 2009: 35]. Исследователь делает акцент на том, что идеологема представляет собой «универсалию мыслительную, когнитивную, единицу идеологической картины мира, которая объективируется в тексте (в том числе в тексте креолизованном) и – шире – в дискурсе собственно языковыми единицами разных уровней, а также знаками других семиотических систем» [Малышева, 2009: 34].

Н.И. Клушина подходит к исследованию идеологем с позиций коммуникативной стилистики. По мнению ученого, в основе данной единицы «лежит мировоззренчески насыщенное обобщающее слово, чаще всего образное слово, метафора, обладающая мощной суггестивной силой (**светлое будущее, империя зла, ось зла, холодная война и т.п.**). Такие слова имеют оценочную коннотацию, «иррадиирующую» на весь текстовый континуум и задающую определенную идеологическую модальность тексту. в создании идеологем также участвуют новые, нетипичные ранее контексты» [Клушина, 2008: 34]. Н.И. Клушина считает, что идеологема со временем неизбежно становится стереотипом сознания, имеющим идеологическую коннотацию. Наряду с этим исследователь подчеркивает тот факт, что идеологема «предполагает целенаправленное воздействие со стороны адресанта на сознание адресата с помощью заранее заданной идеи» и является «результатом целенаправленной дискурсивной деятельности» [Клушина, 2008:34]. Таким образом, совершенно логично утверждать, что идеологема – это «воплощение вербальными средствами идеологических, политических, социальных установок, которые должен усвоить адресат и которые формируют в обществе определенную устойчивую идеологию, помогающую сплочению социума» [Клушина, 2008: 35].

Из вышеприведенных определений можно сделать следующие выводы. Идеологема представляет собой а) объективирующиеся в дискурсе с помощью вербальных и невербальных средств идеологические, политические и социальные установки; б) многоуровневый концепт; в) когнитивную универсалию различных уровней; г) единицу идеологической картины мира, обладающую оценочной коннотацией и функцией воздействия.

В настоящее время существуют различные классификации идеологем, наиболее релевантные из которых приведены ниже.

Б. Пионтек выделяет следующие группы идеологем по этнолингвистическому и историко-культурологическому принципам: ***событийные идеологемы,*** для которых характерна обращенность к какому-либо событию, важному или даже судьбоносному для данного народа или этноса (например, для русского народа это *война 1812 года*, *битва под Бородино* и др., а в польском языковом ареале большую значимость имеют *bitwa pod Grunwaldem* «Грюнвальдская битва» и *bitwa pod Monte Cassino* «битва за Монте Кассино»); ***процессуальные идеологемы*** указывают на длительность протекания каких-либо процессов и событий, например, *оттепель*, *пражская весна*; ***идеологемы – государственные символы,*** к которым относятся символы государственной власти – герб, флаг и гимн; ***антропонимические идеологемы***, охватывающие актуальные и исторические имена людей, например, *Железная леди* – польс. *Żelazna Dama*; ***топонимические идеологемы***, представляющие собой названия городов и государств, а также других территорий, обладающих определенной символической значимостью: *Северная Пальмира*, *kraj nad Wisłą* – букв. «страна на реке Висла»; ***идеологемы – названия организаций, предприятий***, например, *Евросоюз, Днепрогэс* [Пионтек, 2012: 14].

По признаку территориального охвата и сферы распространения среди идеологем Б. Пионтек выделяет:

1) ***международные идеологемы-интернационализмы*** – политические и идеологические понятия, известные во всех странах – например, *глобализация* – польс. *globalizacja*, *мультикультурализм* – польс. *wielokulturowość*;
2) ***общеевропейские идеологемы*** – понятия, распространенные в странах Евросоюза и в целом в Европе: *европеизация* – польс. *europeizacja*, *зона евро* – польс. *strefa euro*;
3) ***общенациональные идеологемы*** – понятия, общие для обоих рассматриваемых ареалов (польского и русского), например, метафорическое переосмысление термина красного цвета как связанного с левым крылом: *красные* – польс. *czerwoni*;
4) ***внутринациональные идеологемы,*** распространенные и понятные лишь в одной из стран анализируемых языков, например: *национальный проект* и *biało-czerwony* 'бело-красный' – связанный с цветами польского флага и национальным самосознанием поляков;
5) ***идеологемические понятия районно-регионального масштаба***: *Большая Москва, подземная урбанизация* и др. [Пионтек, 2012:15]

Е.Г. Малышева разработала более детальную классификацию идеологем по следующим базовым основаниям:

1. В связи с характером концептуализируемой информации: идеологемы-понятия (такие, как *народ, флаг, гимн, демократия);* идеологемы-фреймы *(олимпиада, спорт, съезд, Государственная Дума);* идеологемы-гештальты *(свобода, равенство);* идеологемы-архетипы *(Ленин, Сталин, Брежнев, Горбачев, Ельцин, Путин).*
2. С точки зрения сферы употребления и понимания носителями языка: идеологемы общеупотребительные/понимаемые по-разному *(народ, свобода),* идеологемы общеупотребительные/понимаемые одинаково *(отечество, гимн*), идеологемы ограниченного употребления/понимаемые одинаково *(советские солдаты-освободители* (ср. *оккупанты)).*
3. С учетом прагматического компонента (оценочного потенциала, специфики восприятия носителями языка, в т.ч. представителями разных политических партий): идеологемы с положительным аксиологическим модусом *(родина, флаг, отечество);* идеологемы с отрицательным аксиологическим модусом *(террор, фашизм);* идеологемы со смешанным аксиологическим модусом *(патриотизм, президент, демократия, народ).*
4. В связи с актуальностью/неактуальностью идеологемы в современной идеологической картине мира: идеологемы-историзмы *(советский народ, социалистическое соревнование, КПСС, царь);* новоидеологемы, или современные идеологемы *(финансовый кризис, принуждение к миру, парламент, национальная идея, монетизация льгот, толерантность);* реактуализованные идеологемы *(губернатор, дума);* универсальные идеологемы *(Родина, флаг, гимн, патриотизм)* [Малышева, 37, 2009].

Проанализировав вышеизложенный материал, можно утверждать, что у процитированных авторов «сливаются» или плавно «переходят друг в друга» идеологемы и реалии, а также некоторые прецедентные феномены. Данный факт представляется вполне логичным, поскольку реалия есть слово, единица языка, а не только факт жизни. К примеру, «губернатор», «дума», «флаг», «гимн» и т.д. являются не только идеологемами, но и реалиями, точнее – идеологически нагруженными реалиями. Также еще раз подтверждается мысль Е.Г. Малышевой о том, что идеологема и концепт практически тождественны друг другу: нередко идеологема рассматривается как некая разновидность концепта.

Следует подчеркнуть, что с практической точки зрения для устного перевода из всех классификаций, приведенных выше, особую значимость представляет разделение идеологем на общенациональные и интернациональные (международные идеологемы-интернационализмы), поскольку именно данные типы идеологем наиболее частотны в звучащих текстах, с которыми имеют дело устные переводчики, работающие на международной арене.

В качестве наглядного примера приведем понятие **«deep state»** (на русский язык его принято передавать с помощью калькирования – «глубинное государство»), ставшее идеологемой. Концепция «глубинного государства» зародилась в Турции (тур. Derin devlet) еще во времена Османской Империи. Как особый механизм управления страной «глубинное государство» возникает на территории Турции после 1911 года вместе с партией «Единение и прогресс» (1889–1918). Уже после распада Османской Империи в 1922–1923 гг. Кемаль Ататюрк использовал структуры «глубинного государства» как инструмент политики тюркизации и секуляризации. Временем окончательной кристаллизации «глубинного государства» принято считать годы после Второй мировой войны, когда страны НАТО провели операцию «Гладио» с целью создания тайных организаций по всему миру, способных к сопротивлению в случае победы левых сил. О турецкой части операции «Гладио» стало известно только в 1973 году, когда о «дерин девлет» упомянул премьер-министр Бюлент Эджевит. в 1960-х структуры, выстроенные в странах НАТО в рамках «Гладио», постепенно прекратили свое существование. Но в Турции ситуация складывалась несколько по-иному. «Глубинное государство» разветвилось на сотни различных организаций: часть стала костяком правых кемалистских партий (например, «Партии национального движения»), часть – ядром террористических ультраправых группировок, таких как «Бозкурт» («Серые волки»).

Таким образом, на территории Турецкой Республики понятие «глубинное государство» используется для обозначения предполагаемой группы влиятельных антидемократических коалиций в турецкой политической системе, состоящей из представителей разведывательных служб (отечественных и зарубежных), турецких военных, службы безопасности, судебной власти и мафии. Для приверженцев «глубинного государства» приоритетной является верность национализму, корпоративизму и государственным интересам.

Не так давно данный термин начал использоваться для описания политики в таких странах, как Египет и Пакистан, то есть данное понятие вышло за пределы Турции и распространилось на соседние страны Востока с аналогичным пониманием политики и отношением к политической жизни.

В последнее время средства массовой информации начали писать о «глубинном государстве» в США, но уже в абсолютно ином ключе. 16 февраля 2017 года на страницах ведущей газеты США «The New York Times» появилась аналитическая статья под названием «As Leaks Multiply, Fears of a «Deep State» in America». в заголовок центральной газеты чуть ли не впервые попал термин «deep state» применительно к специфике государственной власти в США. Прежде столь открыто о параллельных тайных структурах, реально управляющих государством без какого-либо контроля со стороны общества, ведущие издания не писали. Тенденцию продолжил «The Economist», опубликовав 9 марта 2017 года статью «What is the «deep state»?».

Сторонники Дональда Трампа стали использовать термин «глубинное государство» для обозначения сотрудников разведки и органов исполнительной власти и должностных лиц, которые определяют политику через утечки информации в различные средства массовой информации. Подозрения в попытках манипуляции особенно усилились после утечки информации от правительственных чиновников в «Washington Post» и «New York Times», которые требовали отставки Майкла Флинна, советника по национальной безопасности при Трампе.

Таким образом, проанализировав вышеизложенный материал, можно сделать следующие выводы. Прежде всего идеологема представляет собой культурно-специфичный, но в то же время, «межнациональный» концепт, за которым стоит целая философия и который обладает ярко выраженным идеологическим компонентом. Как правило, идеологема представляет собой некий образ, метафору, нередко вербализованные с помощью единиц общественно-политической лексики и вызывающие определенные ассоциации.

Идеологемы обладают «массовым характером», то есть воспринимаются одинаково большой группой лиц, представителями одной национальности, жителями одной страны, людьми, разделяющими одни и те же политические взгляды. Идеологема «ограничена» во времени, так как понимание и восприятие той или иной идеологемы со временем могут измениться кардинальным образом.

В заключение можно утверждать, что идеологема является характерным элементом глобального вертикального контекста, так как является некой отсылкой к той или иной эпохе, ее значение «оторвано» от непосредственных значений лексических единиц, ее составляющих. Адекватное понимание идеологемы возможно только в контексте соответствующей идеологии и контексте определенного периода времени.

Список литературы

[1] *Бахтин М.М.* Слово в романе // Бахтин ММ. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975.

[2] *Гусейнов Г.Ч.* Советские идеологемы в русском дискурсе 1990-х годов: дисс. … докт. культурол. – М., 2002.

[3] *Гюббенет И.В.* Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста. Изд. 2-е, доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010.

[4] *Клушина Н.И.* Интенциональные категории публицистического текста (на материале периодических изданий 2000–2008 гг.): автореф. дисс. … докт. филол. наук. – М., 2008.

[5] *Малышева Е.Г.* Идеологема как лингвокогнитивный феномен: определение и классификация // Политическая лингвистика. №4. – 2009.

[6] *Пионтек Б.* Общеязыковые факторы генезиса идеологемы как категории политической лингвистики (на материале польского и русского языков): автореф. дисс. … канд. филол. наук. – М., 2012.

[7] *Черезова Т.Л.* О сопоставительном изучении вертикального контекста художественных произведений (на материале творчества Энтони Троллопа и Ч.П. Сноу): дисс. … канд. филол. наук. – М., 1985.

АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Я.П. ПОЛОНСКОГО

И.В. Моклецова (Москва, Россия)

Основное внимание в докладе уделено такому сложному явлению, как автобиографизм в художественном творчестве Я.П. Полонского. Имеющийся литературный и научный материал показывает, что интерес к этому явлению появился еще при жизни поэта и не утратил своего значения до настоящего времени. Достижения отечественных ученых в разработке творческой биографии и поэтики произведений Полонского позволили выйти на уровень переиздания его полного собрания сочинений на новом научном основании. Автобиографические мотивы встречаются у Полонского как в лирике, так и в прозе. с их помощью выстраивается лирическая биография поэта, в лирике проявляется особое личностное звучание, вызывающее доверие и глубокое сопереживание читателя. Разрабатываемые Полонским автобиографические мотивы близки и понятны практически каждому русскому человеку, потому что они погружают его в мир жизненных ценностей и идей, помогают раскрыть историю судьбы не только отдельного человека, но и русского народа. Особый лиризм присущ и прозе Полонского, в основе этого сближения с лирикой в первую очередь лежат автобиографические мотивы, с помощью которых можно проникнуть в сложный мир авторского самосознания.

Ключевые слова: *Я.П. Полонский, русская литература, автобиографические мотивы, лирика, проза*

AUTOBIOGRAPHICAL MOTIVES IN YA.P. POLONSKY'S MEMOIRS

I. Mokletsova (Moscow, Russia)

The main attention in the report is paid to such difficult phenomenon as autobiographism in art creativity of Ya.P. Polonsky. The available literary and scientific material shows that interest in this phenomenon has appeared during lifetime of the poet and hasn't lost the value so far. Achievements of domestic scientists in development of the creative biography and poetics of works of Polonsky have allowed to come to the level of reprinting of his complete works on the new scientific basis. Autobiographical motives meet at Polonsky both in lyrics, and in prose. With their help the lyrical biography of the poet is built, in lyrics the special personal sounding causing trust and deep empathy of the reader is shown. The autobiographical motives developed by Polonsky are close and clear practically to each Russian person because they immerse him in the world of vital values and the ideas, help to open history of destiny not only the certain person, but also Russian people. The special lyricism is inherent also in Polonsky's prose, first of all autobiographical motives by means of which it is possible to get into the difficult world of author's consciousness are the cornerstone of this rapprochement with lyrics.

Keywords: *Ya.P. Polonsky, Russian literature, autobiographical motives, poetry, prose*

Автобиографические мотивы в творчестве Я.П. Полонского довольно давно стали объектом отечественных исследователей. Большой интерес представляет вышедший в 1906 г. сборник статей известных ученых, литераторов и преподавателей высшей школы России, подводящий определенные итоги предшествующей эпохи в изучениии творческого опыта Полонского. Авторами проанализирована преимущественно его лирика, при этом автобиографизм рассматривают как неотъемлемая часть поэтики художественного наследия маститого поэта и писателя. Большой интерес представляет работа, открывающая сборник, принадлежащая перу выдающего русского филолога, члена-корреспондента Императорской АН по отделу русского языка и словесности, историка русской литературы, фольклориста, основоположника восточнославянской диалектологии, ординарного профессора Харьковского университета М.Г. Халанского (1857–1910) «Поэтическая автобиография Полонского». Автору удалось убедительно показать, насколько глубоко личные обстоятельства жизни поэта проникли в его поэзию, стали сюжетами отдельных произведений, наполнили их яркими психологическими чувствами, мотивировали восприятие окружающей поэта действительности. [Яков Петрович Полонский. Его жизнь и сочинения 1906: 1–24]. Сейчас выводы Халанского стали аксиомой, а наличие глубокого психологизма и автобиографизма – неотъемлемой частью характеристики лирического творчества Полонского.

Советское литературоведение также опиралось на концепцию ярко выраженного автобиографизма в стихотворных и прозаических сочинениях Полонского, увязывая их тематику и систему образов с историей жизни автора. Лирический герой, образ автора в меньшей мере были объектом литературоведческого анализа, что можно объяснить в советское время сложностью восприятия этно-

конфессиональных особенностей произведений Полонского, отсюда – их выборочное переиздание. На таком фрагментарном материале составить, а тем более опубликовать, полноценное представление о своеобразии идейно-политических и эстетических воззрений Полонского было затруднительно. Научные обобщения и выводы делались преимущественно на основе нескольких тем, которые допускали вольную интерпретацию как обстоятельств жизни поэта. Преимуществом пользовались такие темы, как детство и юность, семья, народ, родная природа [Полонский, 1986; Полонский, 1988].

В последние два десятилетия учеными делаются успешные попытки избавиться от идеологических стереотипов прошлого и привнести в общественное сознание, научный и учебный процессы подлинного Полонского, обратившись к его религиозным идеалам и мировоззрению, идейно-политическим исканиям, философской наполненности его сочинений. При вступлении в самостоятельную жизнь Полонский оказался в самой гуще событий литературной и общественной эпох конца 1830–1840-х гг., что уже само по себе накладывает особую ответственность при изучении его наследия, потому что именно в это время складываются базовые представления о национальном искусстве среди русских художников, в том числе и художников слова. Основным завоеванием этого времени становится преодоление подражательства и эклектизма периода первой четверти XIX в., что позволяет русской литературе обрести собственное лицо, определить свой культурно-исторический религиозно-духовный и философский тип содержательности [Поэзия, как жанр русской философии, 2007].

Перспективы изучения творческого наследия прекрасного русского поэта, прозаика, публициста, мемуариста определены Т.В. Федосеевой, которая видит их в выработке «фундаментального подхода <...>, расширения и систематизации материала в рассмотрении отношения поэтики его произведений к национальной традиции, которая, конечно же, включает в себя фольклорную и древнерусскую эпохи и не ограничивается только романтической. Содержание многг.анного наследия Полонского предполагает его изучение как в границах антропоцентристской, так и христоцентристской парадигм современной науки» [Федосеева, 2014; Моклецова, 2015].

Большую роль в деле возвращения Полонского в современность сыграли ученые из Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, которые на протяжении многих лет целенаправленно занимаются изучением его творчества, осуществив ряд проектов, которые позволили в 2015 г. широко отметить 195-летие со дня рождения знаменитого земляка [Яков, Петрович Полонский: личность и творчество в истории русской культуры 2014; Федосеева 2014; Я.П. Полонский: Творчество. Судьба. Эпоха 2015]. Огромный интерес к Полонскому в настоящее время продуцировал переиздание полного собрания сочинений поэта, которое может увидеть свет, опираясь на значительные достижения отечественных исследователей.

Интересные итоги в изучении прозы Полонского в контексте XIX и XX вв. сделаны И.Г. Вьюшковой [Вьюшкова, 2015], которая отмечает стереотипы критики, с завидной регулярностью обнаруживающей энергичное проявление лирического начала в прозаических сочинениях поэта. в полемике между М.Е. Салтыковым-Щедриным и И.С. Тургеневым прозвучали два противоположных мнения о прозе Полонского, что породило в дальнейшем противоречивость критических оценок. Салтыков-Щедрин ожидал от романа «Признания Сергея Чалыгина» того, чего в нем и не могло быть. Полонский придерживался других эстетических воззрений, отличных от тенденциозности русского сатирика. Тургенев же, обратившись к разбору поэтики романа, обнаружил в нем много достоинств, в том числе ту художественную верность в изображении времени, удивительную честность и искренность, за что он высоко ценил и лирику Полонского. Автор статьи рассматривает достижения критики на довольно большом хронологическом пространстве, отмечает мнения «pro et contra», указывая, что и в наше время глубоко психологическая, художественно-оригинальная проза Полонского продолжает интересовать исследователей. Автобиографическое лирическое начало интенсивно насыщает рассказы и романы Полонского, придавая им особую психологическую привлекательность, убедительность, способность глубокого воздействия на читателя.

Наиболее полно интерес к автобиографической прозе Полонского реализован в диссертационном исследовании Е.Г. Новокрещенных «Поэтика автобиографической прозы русских поэтов второй половины XIX в.: А.А. Григорьева, Я.П. Полонского, А.А. Фета» [Новокрещенных, 2008]. Несомненным достоинством работы явилось включение мемуаристики Полонского в широкий контекст современной ему эпохи с привлечением и сопоставлением автобиографической прозы ближайших друзей Полонского – Григорьева и Фета. Привлеченный обширный исследовательский материал показывает, что тема автобиографической прозы Полонского далеко не исчерпана, диссертант касается в первую очередь глубокого психологизма Полонского в воспоминаниях, равно как в лирике и прозе. Автору удалось убедительно показать значение меморий в раскрытии сущности автобиографического героя, становление творческой личности на разных возрастных этапах ее развития от детства к юности, проанализировать приемы самораскрытия с помощью «внутреннего через внешнее», интуитивное постижение действительности.

Следует отметить, что автобиографизм в творчестве Полонского по-прежнему привлекает внимание исследователей. в основном черты автобиографии поэта рассматриваются на примере лирики, потому что, конечно, Полонский в первую очередь был и себя считал именно поэтом. Интересна его собственная оценка автобиографизма в переписке с А.А. Фетом: «...по моим стихам можно проследить всю мою жизнь» [Цит.по: Гузлаева, 2015: 265]. Исследователи отмечает, что автобиографизм определяет тематику многих произведений Полонского. При этом выделены такие автобиографические мотивы, как «мотивы

счастливого детства, мечты-сказки, детского геройства, взаимной любви, вечной разлуки, жизненного несчастья, жестокости мира, дружбы-вражды» [Гузлаева, 2015: 272].

Автобиографизм становится одним из источников постижения авторского самосознания. Творчество не просто опирается на конкретные факты, чувства, переживания, оно соткано из их авторской интерпретации. Непосредственная декларация субъективного в творчестве позволяет Полонскому создать особенно глубокий и достоверный образ лирического героя, наделив его чертами своей биографии и наполнив достижениями своего жизненного опыта. При этом сложное преломление в авторской интерпретации получают народные восприятия и оценки окружающей действительности воплощающие в себе духовно-религиозные и ментально-психологические этнические основания. На страницах своих произведений автор ведет нескончаемую беседу, задушевный разговор и с современным ему окружением, и с целым миром.

Список литературы

[1] *Полонский Я.П.* Полн. собр. соч.: в 10 т. – СПб., 1885–1886.

[2] *Полонский Я.П.* Сочинения: в 2 т. / сост., вступит. ст. и коммент. И.П. Мушиной. – М.: Худож. литература, 1986.

[3] *Полонский Я.П.* Проза / сост., вступ. ст., примеч. Э. А. Полоцкой. – М.: Сов. Россия, 1988. – 496 с.

[4] *Вьюшкова И.Г.* Прозаическое наследие Я.П. Полонского в историко-литературном контексте XIX–XX вв. // Я.П. Полонский: Творчество. Судьба. Эпоха (посвящается 195-летию со дня рождения поэта) / сост. и науч. ред. Т.В. Федосеева; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. – С. 128–138.

[5] *Гузлаева У.А.* Автобиографические мотивы в лирике Я.П. Полонского // Я.П. Полонский: Творчество. Судьба. Эпоха (посвящается 195-летию со дня рождения поэта) / сост. и науч. ред. Т.В. Федосеева; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. – С. 264–273.

[6] *Моклецова И.В.* «Русская идея» в творчестве Я.П. Полонского // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сб. науч. тр. / науч. ред. В.З. Демьянков. – М.: ТЕЗАУРУС, 2015. – С. 458–461.

[7] *Новокрещенных Е.Г.* Поэтика автобиографической прозы русских поэтов второй половины XIX в.: А.А. Григорьева, Я.П. Полонского, А.А. Фета. – Дисс. … канд.филол.наук. – Улан-Удэ, 2008. – 176 с.

[8] Поэзия как жанр русской философии / РАН. Ин-т философии; сост. И.Н. Сиземская. – М.: ИФ РАН, 2007. – 340 с.

[9] *Федосеева Т.В.* Творчество Я.П. Полонского: О направлениях современного изучения // Вестник РГУ имени С.А. Есенина. №3. – 2014. – С. 66–83.

[10] Я.П. Полонский: Творчество. Судьба. Эпоха (посвящается 195-летию со дня рождения поэта) / сост. и науч. ред. Т.В. Федосеева; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. – 356 с.

[11] Яков Петрович Полонский: личность и творчество в истории русской культуры / под ред. Л.В. Чекурина. – Рязань: ПервопечатникЪ, 2014. – 208 с.

[12] Яков Петрович Полонский. Его жизнь и сочинения: сб. ист.-лит. ст. / сост. В.И. Покровский. – М.: 1906. – 480 с.

ВАРИАНТЫ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА ЗА ПРЕДЕЛАМИ ФРАНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ БЕЛЬГИЙСКОГО ВАРИАНТА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

Е.А. Невежина (Москва, Россия)

Современная зарубежная и отечественная лингвистика все чаще обращается к вопросу варьирования языков на различных территориях. Особое место отводится разновидностям французского языка за пределами Франции. Варианты французского языка уникальны на каждой изучаемой территории. в данной статье представлен бельгийский вариант французского языка в разорванном франкоязычном ареале Валлония-Брюссель (Бельгия), а также пособие по языку прессы.

Ключевые слова: *идентичность, вариант языка, бельгицизм, языковая уверенность/неуверенность, социолингвистика, эпилингвистический дискурс*

THE FRENCH LANGUAGE VARIANTS OUT OF FRANCE (THE EXAMPLE OF BELGIAN VARIANT OF FRENCH)

E. Nevezhina (Moscow, Russia)

The French language variation out of France has a number of features in different territories and in different societies. We conducted an analysis of the dynamics of language processes in the French-speaking part of Belgium: the area of Wallonia and Brussels. The research was formalized in the dissertation work and manual devoted to the media language of France, Switzerland and Belgium.

Keywords: *identity, belgicism, language variety, linguistic security/insecurity, sociolinguistics, epilinguistic discourse*

Последние десятилетия мир лингвистики наблюдает за региональными движениями, проходящими во многих странах под знаком защиты языкового и культурного разнообразия на фоне процессов глобализации. Поэтому нарастающий интерес исследователей к пространственному варьированию языков неслучаен.

Вопросами варьирования французского языка за пределами Франции занимались М.А. Бородина, В.Г. Гак, Н.И. Голубева-Монаткина, Г.С. Доржиева, В.М. Жирмунский, Т.Ю. Загрязкина, К.И. Курбанова, Д.П. Моисеева, Л.В. Разумова, Е.А. Реферовская, Л.М. Скрелина, Г.В. Степанов, Н.М. Фирсова, А. Холкина, зарубежные лингвисты К. Бланш-Бенвенист, О. Брэн, Ш. Бушар, С. Детэй, Ж.-М. Клинкенберг, А. Ланли, В. Лине, Г. Тюйаон, М. Франкар и др.

Особый случай представляет собой франкоязычный ареал Бельгии, в частности, Валлония и Брюссель. Бельгия на протяжении всей своей истории принадлежала различным государствам и обрела независимость только в 1830 году. Являясь продуктом культурных взаимодействий, французский язык на территории королевства подвергся контаминации следующих языков и диалектов: нидерландский язык / фламандский диалект (например, слова *brol* – беспорядок, *platekees* – творог, *zwanze* – типично брюссельская шутка, *crolle* – локон, завиток, *kermesse* – народное празднество, *bourgmestre* – бургомистр, мэр, *prester* – оказывать); немецкий язык (*ring* – окружной бульвар; *froebelienne* – воспитательница); испанский язык (*bodega* – ларек с напитками); английский язык (*fancy-fair* – благотворительная ярмарка, *full time* – полный рабочий день, *goal* – цель, *half* – половина); валлонский, пикардский, лотарингский, шампанский диалекты.

Для обозначения франкобельгийских особенностей зарубежные и отечественные исследователи часто используют термин «бельгицизм», появившийся впервые в 1811 году. Между тем термин носит условный характер. «В различных частях франкофонии, разделенных тысячами километров, обнаруживаются не только общие явления, но и общие формы, отсутствующие в норме французского языка. Очень важно, что среди них не только архаизмы и диалектизмы, но и инновации», – отмечает Т.Ю. Загрязкина [Загрязкина, 2015: 56]. Для определения «бельгицизмов» необходимо уточнять их природу, иначе термин не может являться точным. Сами же франкобельгийцы привыкли называть эти единицы «особенностями».

Валлония и Брюссель были исследованы нами с помощью анкетирования, направленного на различные методы исследования: лингвогеографического и социолингвистического. в 2016 году было составлено 24 карты для определения области распространения «бельгицизмов» [Невежина, 2016]. Карты позволили исследовать интенсивность использования различных лексических единиц.

Например, одним из заданий было подобрать подходящее слово к изображению автомобиля. в качестве вариантов ответа даны: *gaïole, cage, caisse, voiture*. *Gaïole* (сущ., ж.р.) восходит к латинскому *caveola* (диминутив от *cava*), отмечено в валлонском диалекте *gaïole/gayole* в значении «клетка». Наряду с *cage* (сущ., ж.р.) и *caisse* (сущ., ж.р.) используется в значении *voiture* на территории Бельгии. *Voiture* (сущ., ж.р.) как единица общефранцузского языка также была предоставлена на выбор отвечающих. Вывод по карте является следующим: единица *gaïole* обнаруживается во всей Валлонии и Брюсселе, однако в Намюре эта единица наиболее частотна (57%). *Cage* не используется в Брабанте, и ее использование преобладает в Льеже (38%). *Caisse* обнаружено по всей территории, в наибольшей степени – в Люксембурге и Брабанте (по 40%). *Voiture* преобладает в Брабанте (40%), но отсутствует в Люксембурге и Намюре.

На другом рисунке был изображен ливень, на выбор даны два ответа: *drache, averse*. *Drache* (сущ., ж.р.) – заимствование из Конго (бывшая колония Бельгии, ранее – Заир), обозначающее «дождь с грозой, сильный ливень, обычно летний». Существует устойчивое выражение «*drache nationale*» (национальный ливень), поскольку в Бельгии часто случается дождь именно в государственный праздник, 21 июля – Национальный день Бельгии. От этого слова образован глагол *dracher,* засвидетельствованный Ж. Лебуком [Lebouc, 2006]. Общефранцузское обозначение ливня – *averse* (сущ., ж.р.). По карте видно, что *drache* является единственным вариантом, засвидетельствованном в Брюсселе, Люксембурге и Брабанте. *Averse* распространен в Эно, Намюре и в наименьшей степени в Льеже.

Проведенный анализ этих и других ответов показал, что общефранцузские лексемы можно обнаружить повсеместно, но с разной степенью интенсивности (*café* – кафе, *bistrot* – бистро – большая интенсивность; *voiture* – машина, *egratignure* – царапина, *sans valeur* – не имеющий ценности – меньшая интенсивность). Наибольшая интенсивность использования «бельгицизмов» обнаруживается в Брюсселе – «перекрестке» языков, наименьшая – в бельгийской провинции Люксембург, что позволяет говорить о консервативных тенденциях на его территории.

Другой задачей анкетирования было определение социолингвистической ситуации во франкоязычной части Бельгии, что подразумевало определение уровня языковой уверенности/неуверенности. Термин появился впервые в трудах американского исследователя В. Лабова в 60-е годы XX в. Лингвистическая уверенность – это чувство своей защищенности, осознание нормы языка и следование ей, убежденность в правильности своего высказывания, осознанный уход от нормы для стилистической окраски речи. Неуверенность – ситуация, при которой говорящие считают свою речь недопустимой к норме, что порождает тревогу в использовании языка и варианта. Фактор языковой уверенности/неуверенности исторически изменчив. Он является показателем идентичности и имеет два аспекта: 1) осознание говорящим вариативности языковых форм; 2) оценка своей речи (как разно- или равностатусной) по отношению к французскому образцу.

Намеренно в конце анкеты отвечающим предлагалось поставить себе оценку по французскому языку, из 10 баллов. Наибольшей уверенностью в «правомерности» своего владения французским языком обладают мужчины, чья работа предполагает использование иностранных языков (самооценка 10 по десятибалльной шкале), менее уверены те, кто работает в сфере образования (самооценка 9), самыми неуверенными являются женщины, работающие в сфере образования (самооценка 7).

По результатам анкетирования употребление лексической единицы, или упрощенно «бельгицизма», зависит от социальной среды, уровня образования, профессии, возраста, стиля речи и намерения говорящего: "*Le «cheveux crollés» que je comprends bien et que j'ai utilisé dans mon enfance dans le hainaut mais que je n'utilise plus maintenant, sauf peut être avec des amis proches de ma région d'origine*" («"*Курчавые волосы*" я хорошо понимаю, использовал [выражение] в детстве в Эно, но сейчас не употребляю, разве что среди близких друзей из моего родного региона»); "*On ne dit pas «j'ai planté ma caisse/la bagnole» à son patron, mais: «j'ai eu un accident de voiture»*" («Мы не говорим: «я разбил свою тачку" [бельгицизм/общефранцузская единица] – своему начальнику, мы говорим: «Я попал в автомобильную аварию"»).

При анализе эпилингвистических высказываний (т.е. речи о языке) большинство (84,8%) отвечающих согласились с тем, что французский язык в Бельгии обладает своими особенностями. Франкобельгийцы эмоционально привязаны к своей речи, поскольку считают ее маркером своей идентичности: "*Et je mets donc un point d'honneur à sortir toute mon armée de belgicismes quand je suis au contact de Français: à tantôt AU lieu de «à tout à l'heure»*" («Для меня дело чести пустить в ход всю свою артиллерию бельгицизмов, когда я общаюсь с французом: использую «до скорого» (*à tantôt* вместо *à tout à l'heure*)», здесь и в других местах сохранена орфография оригинала). Важно, что ирония может служить для маскировки чувства собственной неуверенности, комплекса языковой неполноценности; самоирония является признаком спокойного отношения к своей речи и осознания ее особенностей: "*Un Wallon un peu cultivé sait qu'il devra changer sa manière de parler pour ne pas être moqué par un Français pointant l'accent belge*" («Даже хоть немного образованный валлонец знает, что должен изменить свою речь, чтобы не попасть под насмешки француза, который высмеивает бельгийский акцент»); "*«Caberdouche» – je l'ai déjà entendu ou lu mais pas fréquemment et personnellement je ne l'utilise jamais (sauf peut-être pour rire)*" («Кафе (кабак) – я уже его (слово) слышал или читал, но не часто и лично я его не использую (разве только в шутку)»).

К англицизмам отношение различно: а) как к положительному явлению – у жителей Брюсселя; б) как к «засилью», с которым нужно бороться, – у жителей Валлонии; в) как к явлению, на которое не реагируют, – повсеместно.

Собственно лингвистический анализ был проведен на материале языка СМИ, электронных и печатных изданий Бельгии (*RTBF, Le Soir, 7sur7, RTL, RFI, La Capitale, L'Avenir*), Франции (*Le Figaro, L'Humanité, La Voix du Nord*) и романской Швейцарии (*Le Régional*). Из них методом сплошной выборки было проанализировано более 10 000 страниц, что позволило выявить и классифицировать 53 регионально окрашенные лексические единицы.

Анализ показал, что «бельгицизмы» используются не только в пределах Бельгии, но имеют распространение на территории европейской части франкофонии. Среди бельгицизмов, обнаруженных в СМИ Бельгии: 46 используются часто; 5 – редко; 2 – очень редко. в СМИ Парижа и СМИ сопредельных с Бельгией регионов Франции (Лилль и Реймс) пропорции иные: Париж: 4 слова используются часто; 15 – редко; 9 – очень редко. Лилль и Реймс: 4 единицы используются часто; 20 – редко; 9 – очень редко. в СМИ романской Швейцарии бельгицизмов меньше, и они используются еще реже: 1 – редко; 7 – очень редко.

Так, к изучению варианта языка можно подойти тремя способами – лингвистическим, социолингвистическим и лингвогеографическим. При использовании мультидисциплинарного подхода языковая картина на различных территориях франкофонии предстает наиболее полно, представляется возможным проследить динамику языковых процессов на той или иной территории.

В начале 2017 года совместно с доцентом кафедры французского языка и культуры факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова О.А. Крюковой было издано пособие «Le français par la presse francophone (France, Belgique, Suisse)» («Язык франкоязычной прессы (Франция, Бельгия, Швейцария)») [Невежина, Крюкова 2017]. Пособие преследует цель показать учащимся разных уровней и факультетов многообразие территориальных форм изучаемого языка. Оно также помогает избавиться от стереотипов и не путать ошибки с инновациями или архаизмами (например, *septante* – семьдесят, *endéans* – через, *il drache* – ливень, *kermesse* – ярмарка и др.). Пособие составлено из оригинальных медиатекстов, взятых из СМИ Бельгии, Франции и Швейцарии. Медиатексты являются в данном контексте одной из распространенных форм бытования языка.

В задачи пособия также входит углубление навыков не только чтения, говорения и реферирования оригинальных текстов прессы, но и развитие умений говорить на страноведческие и общекультурные темы, социокультурных компетенций. Кроме того, пособие рассчитано на формирование у учащихся навыков работы с прессой, понимания различных языковых форм (севера и северо-востока Франции, Бельгии (Валлонии и Брюсселя) и романской Швейцарии). Оригинальные тексты снабжены словарем, комментариями и упражнениями, предполагающими различные виды речевой деятельности.

В дальнейшем нами рассматривается возможность проведения анкетирования на одном из Антильских островов – Мартинике – и описание лингвистической ситуации в островном ареале.

Список литературы

[1] Загрязкина Т.Ю. Франция и франкофония: язык, общество, культура. – М.: Издательство Московского университета, 2015.

[2] Невежина Е.А. Динамика языковых процессов в Валлонии и Брюсселе как пограничных ареалах Романии: Автореф. канд. фил. н. – М., 2016.

[3] Невежина Е.А., Крюкова О.А. Le français par la presse francophone (France, Belgique, Suisse). Язык франкоязычной прессы (Франция, Бельгия, Швейцария). Учебное пособие. – М.: Языки Народов Мира – ТЕЗАУРУС, 2017.

[4] Lebouc G. Dictionnaire de belgicismes. Bruxelles, Éditions Racine, 2006.

ФУНКЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕТАЛИ В СОЗДАНИИ ОБРАЗА ТЕКСТА

О.И. Просянникова (Санкт-Петербург, Россия)

В статье ставится вопрос о возможности создания художественного образа текста посредством такого компонента текстовой структуры, как художественная деталь. Представляя лишь часть образа, деталь способна сформировать целостный образ, который скрепляет всю конструкцию текста и дает возможность воспринимать текст под каким-либо определенным воздействием. Образное насыщение текста обладает суггестивным свойством и подчиняет себе процесс интерпретации. в образе текста заложены авторские намерения, он обладает информацией, которая составляет образную систему, настроение и смысл.

Ключевые слова и фразы: художественный образ, художественная деталь, интерпретация текста, целостность текста

FUNCTION OF THE ARTISTIC DETAIL IN CREATING A TEXT IMAGE

O. Prosyannikova (Saint-Petersburgh, Russia)

The article considers the question of the possibility of creating an artistic image of a text by means of such a component of a textual structure as an artistic detail. Representing only a part of the image, the detail is able to form an integral image that holds together the entire construction of the text and makes it possible to perceive the text under some specific influence. The saturation of the text with details creates a suggestive property and subordinates the process of interpretation. In the image of the text, the author's intentions are laid, it possesses information that makes up a figurative system, mood and meaning.

Keywords and phrases: artistic image, artistic detail, text interpretation, text integrity

В настоящей статье речь пойдет о таком понятии как художественный образ текста. Такой вопрос возник при изучении текстов психологической прозы, короткого рассказа в частности, таких писателей модернистов как К. Мэнсфилд, Д. Джойс, а также их последователей – современных писателей М. Спарк и С. Хилл. Возможно ли рассматривать художественный образ не отдельного персонажа, не представленную в нем реальную жизненную характерность, а выделить образ текста как свойство?

Всем известны текстовые категории, систематизированные И.Р. Гальпериным [Гальперин, 1981: 13]. Они являются общими и обязательными для всех типов текста и для каждого конкретного типа текста, но можно предположить, что и они не охватывают того многообразия, которое представляет художественный текст. Развитие лингвистики текста шло от изучения связности текста и линейной связности компонентов к анализу целостности текста. А.А. Леонтьевым целостный текст был определен как текст, который при переходе от одной последовательной ступени компрессии к другой, более глубокой, каждый раз сохраняет смысловое тождество, т.е. инвариантное значение, информационное ядро текста [Леонтьев, 1976: 47]. Имею смелость предположить, что целостность текста создается и сохраняется, в том числе и благодаря существующему образу текста.

Целостности текста способствует и дихотомический способ организации текста, а именно единство глубинной и поверхностной структур в терминологии З.Я. Тураевой [Тураева, 1986: 57].

Поверхностной структуре соответствует собственно текст, его слова, так называемое содержательное поле. Глубинная структура – это авторская интенция, прагматическая направленность. Обе структуры находятся во взаимодействие и взаимозависимоости.

Глубинная структура подчиняет себе поверхностную, в которой мыслительное образование облекается в определенную форму. Взаимодействие двух структур порождает глубинный смысл произведения.

Заглавие, образная система, лексическая и синтаксическая организации текста и т. д. представляют лишь эксплицитный уровень выражения сюжетной линии событий, фактов и отношений между ними. Но при этом важной функцией поверхностной структуры является то, что она способствует выявлению высшего уровня смысловой структуры, которая и составляет глубинный план произведения, а на этом уровне, на наш взгляд, и формируется образ текста, поскольку на этом уровне отдельные единицы текста приобретают значимость и происходит образование комбинаторных приращений смысла. в нашем исследовании такой единицей является художественная деталь как компонент текстовой структуры. Функция художественной детали, представляющей лишь часть образа, – формировать целостный образ, но именно на нем и держится вся конструкция текста, что помогает читателю воспринимать и понимать текст как целостное структурное образование. Образы, представляющие предметы и явления действительности, выражают абстрактные понятия путем изображения конкретных явлений и предметов и,

наоборот, составляющие образ явления и предметы ассоциируются с абстрактными вещами. Образная система скрепляет текст и является не только организующим компонентом, но и залогом его целостности. с одной стороны, образная система представляет предметы и явления действительности и формирует поверхностную структуру текста, а с другой стороны, создает глубинный пласт, так как несет в себе смысл, заложенный автором в систему образов.

Образ как «форма художественного обобщенного восприятия действительности в виде конкретного, индивидуального явления» [Кондаков, 1975: 396] присутствует в каждом художественном тексте. в нашей работе рассматривается возможность существования художественного образа текста, который скрепляет текст в единое целое и задает восприятие текста под определенным углом зрения, придает тексту эмотивность. в этом образе концентрируется авторский замысел. Именно такое образное насыщение текста обладает суггестивным характером и подчиняет себе процесс интерпретации. Несмотря на то, что термин художественный образ закреплен за литературоведением, надо признать, что и в лингвистике этот термин используется довольно широко, так как в любом случае его воплощение происходит посредством слова. Поэтому постижение образа, суть прочтение, возможно при постижении смысла, заложенного в слове.

Поскольку анализ текстов проводился исключительно в отношении текстов психологической прозы, то уместно вспомнить утверждение психологов о том, что искусство «пронизано активностью бессознательного на всех уровнях», что и находит подтверждение в текстах психологической прозы [Бассин, 1978: 68]. Отличительными особенностями этих текстов являются отсутствие фабулы и героев в буквальном понимании этого слова, но именно эта особенность и порождает художественный образ текста, поскольку главными в этих текстах становятся переживания, неосознанные чувства, эмоции и настроения.

Сам термин художественный образ текста упоминается в работах И. В. Фоменко, который внес большой вклад в теорию литературы и ввел в оборот этот термин, исследуя тексты А. П. Платонова на основе функционального тезауруса, подтвердив мысль о том, что частотность слов не дает представление о художественном мире автора в целом, но в некоторой степени задает направление интерпретации [Фоменко, 1998].

В данном исследовании мы рассматриваем наличие художественного образа текста, который, как и другие текстовые категории, придает целостность тексту, и который можно представить как концепт текста. Именно в нем заложены авторские намерения, и он несет информацию, которая составляет образную систему, настроение и смысл.

Художественный образ текста создается во многом посредством деталей, которые являются проводниками реального мира в художественном. Именно детали, представляющие предметы и явления реального мира, создают определенный фон, суггестивно воздействуя на читателя, порождая образы, вызывая ассоциации. Конструктивная функция художественной детали проявляется в способности этого элемента текста создавать концепт художественного образа текста. Произведение обретает единство и целостность благодаря концепту, который представляет совокупность настроения, эмотивности и чувственной стороны восприятия. Детали не только раскрывают концепцию произведения, но и создают концептуальный художественный образ текста. Таким образом, деталь приобретает еще большую эстетическую нагрузку, так как выполняет и конструктивную функцию, формируя единство художественного пространства, заключающее в себе концепт. Его можно сравнить с художественным миром произведения, с лейтмотивом или символом. На наш взгляд, художественные детали, каждая из которых в отдельности несет заданный смысл, образуют совокупность смыслов, единство которых и создает концептуальный художественный образ текста.

Необходимо уточнить, что материалом исследования стали тексты психологической прозы, поскольку именно в них наблюдается имлицитно-подтекстовый способ повествования, который обладает суггестивным характером воздействия на адресата.

В рассказе К. Мэнсфилд «Ветер» (K. Mansfield The Wind Blows) автор описывает один день девочки-подростка. Но несмотря на присутствие героини рассказа в нем явствует еще один персонаж, а вернее образ – это ветер. Текст рассказа организован таким образом, что детали, описывающие реальную стихию ветра, на имплицитном уровне передают всю гамму чувств, которые испытывает героиня – страх, смятение, волнение и беспокойство, неуверенность, то есть ее душевное состояние.

Suddenly – dreadfully – she wakes up. What has happened? Something dreadful has happened. No – nothing has happened. It is only the wind **shaking the house, rattling the windows**, **banging a piece of iron** on the roof and **making her bed trembling. Leaves flutter past the window, up and away;** down in the avenue a whole **newspaper wags in the air** like a lost kite and falls, spiked on a pine tree... two Chinamen lollop along ... **their pigtails and blue blouses fly out in the win**d. ... She begins to plait her hair **with shaking fingers**, not daring to look in the glass [Mansfield, 128].

Выделенные художественные детали выражены словосочетаниями, в которых присутствуют глаголы со значением движения, реализуя смысл неустойчивости, порывистости. Ключевым словом в дефинициях является глагол *move – двигаться,* сопровождающийся различного рода описаниями характера движения.

shake – to *move* or cause to move to and fro with short jerky movements, to tremble, vibrate or rock, to cause to waver, to wave;

tremble – to shake involuntarily, as from excitement, fear, or frailty; quake, to feel or express fear or anxiety;

flutter – to *move* or flap lightly, rapidly or irregularly to fly by a quick light flapping of the wings, to vibrate to move quickly in a nervous;

wag – to *move* or cause to move briskly and repeatedly from side to side, to and fro, up and down;

to fly – to *move* through the air by means of wings or winglike parts [AHD].

Эксплицитный смысл этих словосочетаний реализует движение природных сил – порывы ветра, приводящие в движение все вокруг и вызывающие шум и грохот **(rattling the windows**, **banging a piece of iron)**, а имплицитный уровень – движение душевных сил героини. Дрожание, порхание, взмахивание ассоциируются с состоянием души девушки, ее чувством волнения и беспокойства. Такие ассоциации актуализируют скрытые смыслы во взаимодействии со структурой текста. Деталь насыщает текст смыслом, который ложится в основу художественного образа всего текста.

В рассказе Д. Джойса «Аравия» (J.Joyce Araby), темой которого является одиночество подростка в безразличном окружающем мире, единый образ всего рассказа формируется красноречивыми деталями, образующими лексико-семантическое поле «одиночество». Именно они характеризуют мир, в котором обитает мальчик – **uninhabited** house (необитаемый дом), **wild garden (**заброшенный сад), **waste room** (пустая комната).

North Richmond Street, being blind was a quiet street except at the hour when the Christian Brothers' School set the boys free. An uninhabited house of two storeys stood at the blind end detached from its neighbours in a square ground. The other houses of the street, conscious of decent lives within them, gazed at one another with brown imperturbable faces. The former tenant of our house, a priest, had died in the back drawing room. Air, musty from having been long enclosed, hung in all the rooms, and the waste room behind the kitchen was littered with old useless papers. Among these I found a few paper-covered books, the pages of which were curled and damp... The wild garden behind the house contained a central apple-tree and few straggling bushes, under one of which I found the late tenant's rusty bicycle-pump [Joyce, 57].

Далее в тексте тема одиночества дополняется деталями, представляющими лексико-семантического поле «тишина – **silence»**, и эти детали обогащают смысл и усиливают звучание основной темы.

Our shouts echoed **in the silent street.**

It was a dark rainy evening and there was **no sound in the house**.

The syllables of the word Araby were called to me **through the silence…**

The high cold **empty gloomy rooms** *liberated me*

I took my seat in a third –class carriage **of a deserted train.**

I remained alone **in the bare carriage.**

Nearly **all the stalls were closed.**

Выделенные словосочетания объединены семой пустоты, которая коррелируется с семой одиночества:

an uninhabited (house) empty, unpopulated

waste (room) – empty, not used; uninhabited

wild (garden) – empty, unpopulated; uninhabited

bare (carriage) empty

deserted (train) – empty; uninhabited the silent (street) completely quiet

because no one is talking or making noise

through silence – absence of any sound or noise; complete quiet because no one is talking or making no noise- no people

the empty (room) – does not have any people; not inhabited

no sound (in the house) – silence

the stalls closed – stops being open to the public, empty, with no people inside

Дефиниции демонстрируют очевидную связь всех словосочетаний с такими значениями, как empty / uninhabited / no people – пустой/безлюдный.

Все приведенные выше словосочетания вплетены в ткань текста различными видами повтора, что, с одной стороны, способствует выдвижению семы пустоты и увеличивает образный потенциал художественных деталей, а, с другой стороны, способствует формированию единого образа текста.

Как показывает анализ, художественные детали интегрируются текстом посредством различных видов повторов – деривационного, семантического, дистантного. Такой механизм обеспечивает выдвижение деталей и аккумулирует их импликативный потенциал. Такое накопление и объединение импликативных смыслов по всей оси развыртывания текста создает в результате единый образ всего текста.

Список литературы

[1] *Бассин Ф.В. и др*. О проявлении активности бессознательного в художественном творчестве // Вопросы философии, 1978. №2. – С. 57–69.

[2] *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981.

[3] *Кондаков Н. И*. Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975.

[4] *Леонтьев А.А.* Признаки связности и цельности текста // Смысловое восприятие речевого сообщения. – М.: Наука, 1976. – С. 46 –47.

[5] *Тураева З. Я.* Лингвистика текста (Текст: структура и семантика). – М.: Просвещение, 1986 .

[6] *Фоменко И. В., Фоменко Л. П*. Художественный мир и мир, в котором живет автор. // Литературный текст: Проблемы и исследования: сб. науч. тр. Вып. IV. – Тверь: ТГУ, 1998. – С. 4–10.

[7] *Joyce James Dubliners*. A Portrait of the Artist as a Young Man. M.: Progress Publishers, 1982. – 588 p.

[8] The Best of Katherine Mansfield’s Short Stories. Vintage New Zealand, 1998. – 458 p.

[9] New Webster’s Dictionary of the English Language / College Edition. Delhi.: Surjeet Publications, 1988. – 1824 p.

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОНОМАСТИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА «АЛИСА В СТРАНЕ ЧУДЕС» В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

В.В. Робустова (Москва, Россия)

Настоящая статья посвящена анализу функционирования ономастического концепта «Алиса в Стране Чудес» в современном коммуникативном пространстве. в ходе анализа делается акцент на изучении трансформации известного образа, расширении области концептуализации, движении фокуса, а иногда и полном его смещении, в реконструированном образе. Рассматриваются особенности репрезентации и функционирования ономастической единицы в области кинематографа, компьютерной индустрии, сферы услуг и психотерапии. Выделяются ключевые характеристики – вербализаторы концепта, трансформирующие традиционный образ героини, анализируются причины происходящих трансформаций.

Ключевые слова: *ономастический концепт, концептуальный рефрейминг, концептуальная деривация*

VERBALIZATION OF THE ONOMASTIC CONCEPT “ALICE IN WONDERLAND” IN MODERN CULTURE

V. Robustova (Moscow, Russia)

The aim of the article is to analyze the functioning of the concept “Alice in Wonderland” in the modern communicative space. The proper study is given to the following issues: the transformation of the traditional image of the Alice, the broadening of the sphere of conceptualization, focus movement in the presentation of the modern character and its absolute change in some contexts. The peculiarities of “Alice in Wonderland” representation are studied in the movie industry, in computer games, service sphere and even psychotherapy. The key aspects – verbalizers of the concept which transform the traditional image of the heroine are investigated. The reasons of the ongoing transformations are highlited.

Keywords: *onomastic concept, conceptual reframing, conceptual derivation*

Когнитивное направление исследований в области ономастики уже нельзя назвать новым сегодня, однако оно продолжает набирать популярность. Вопросы формирования имен собственных, их вхождения в ментальный лексикон человека, построения особой когнитивную структуры, за которой стоит отдельный пласт информации, продолжают освещаться в современных работах по ономастике. Когнитивная ономастика акцентирует свое внимание на том, каким способом информация закрепляется и хранится в определенном ониме. Основными задачами данного направления является изучение существования имен собственных в ментальном лексиконе человека, выявление способов концептуализации ономастических единиц, исследование особенностей представления и кодирования информации в онимах и способов построения модели «ономастических концептов».

Исследуя онимы, когнитивная ономастика рассматривает их внутреннюю организацию, то, каким образом в них закодирована и структурирована информация и как она трансформируется/транслируется. Входя в сознание человека, имя становится элементом ментального лексикона и образует ассоциативное поле. Отдельная ономастическая единица индивидуализирует какой-либо объект или одновременно несколько объектов действительности, она может иметь множество коннотаций, степень актуализации которых зависит от ситуации или контекста и фоновых знаний получателя информации.

Когнитивный подход в ономастике заключается в том, что онимы рассматриваются как символические единицы, семантическое пространство которых расширяется вследствие масштаба их функционирования в действительности. Каждый день ментальный лексикон человек пополняется новыми имена собственными, которые, поступая в сознание, проходят систематизацию и обработку, то есть происходит концептуализация онимов: превращение ономастических единиц в ономастические концепты.

Традиционно, онимы идентифицируют единичные объекты и индивидуализируют их в сознании человека. в процессе их употребления представления об онимах могут расширяться, наслаиваться дополнительные смыслы и образы, формируя тем самым целое информационное поле ономастической единицы. Таким образом, их функционирование в человеческом сознании не ограничивается лишь именованием определенных объектов. Ономастические знания включают в себя информацию как о предме-

те номинации, так и обо всем, что с ним связано. Преобразование знаний в ментальные структуры происходит в результате познания человеком окружающей его действительности и осмысления полученного опыта [Щербак, 2012: 78–83].

Имена собственные обладают эластичным потенциалом, способным развиваться в зависимости от области концептуализации, и могут использоваться в различных дискурсах. Семантическое содержание онимов может расширяться, наполняться новыми смыслами и свойствами, даже если какие-то значения утрачивают свою актуальность, они не исчезают из информационного поля имени, они просто отходят на второй план [Робустова, 2014]. Кроме того, одна и та же ономастическая единица может активизировать разные сведения в сознании коммуникантов, в зависимости от их предыдущего опыта в пользовании данной ономастической единицей, общих фоновых знаний и принадлежности к определенной языковой и культурной среде. Онимы хранят в себе сведения об окружающей действительности, и путем концептуализации и категоризации всего комплекса информации об определенной ономастической единице образуется ономастический концепт.

В работе «Основные виды ономастических концептов» А.С. Щербак пишет, что под термином «ономастический концепт» понимается «особый тип ономастического знания, определяющего семантику имен собственных, знания об ономастическом объекте действительности» [Щербак, 2009]. Автор отмечает, что это «универсальная единица хранения и передачи ономастической информации», которая организует и структурирует комплекс сведений об имени собственном и закрепляет его в языковой картине мира. На наш взгляд, ономастический концепт – это символизируемая именем собственным ментальная структура, представляющая собой модель ориентации говорящего в мире на некотором участке его языковой картины, это многослойная структура, к основным составляющим которой относятся три компонента: информационный (комплекс различных сведений о субъекте/объекте номинации), ассоциативный (совокупность ассоциаций, связанных с именуемым субъектом/объектом) и эмоционально-оценочный (эмоциональный заряд, вызываемый именем субъекта/объекта у номинатора).

В структуре концепта предлагаем выделять базовую и вариативную части. Если брать во внимание представление одного языкового и культурного коллектива об определенном ономастическом концепте, то к базовой части относятся первичные признаки, стоящие за ИС, то есть те когнитивные структуры, которые занимают первый план в сознании каждого человека данного коллектива. Вариативную часть наполняют уже менее распространенные сведения, обусловленные фоновыми знаниями, индивидуальными предпочтениями и ассоциациями каждого отдельного представителя этого коллектива. Базовая часть так же, как и вариативная может подвергаться изменениям, тем не менее, базовая часть более устойчива. Весь комплекс информации, упакованный в ономастическом концепте, может быть весьма масштабен, и не доступен каждому получателю без должного анализа.

Имя собственное «Алиса в Стране Чудес» входит в ментальный лексикон любого человека сегодня. Напомним, что изначально этот оним использовался в качестве сокращенного названия произведения Льюиса Кэрролла «Приключения в Стране Чудес» или же для идентификации героини сказки, Алисы. Однако, теперь сфера актуализации имени собственного «Алиса в Стране Чудес» не ограничивается одной только литературой. в связи с высокой популярностью сказки Л. Кэрролла и непрекращающимся к ней вниманием не столько детской, сколько взрослой аудитории на протяжении следующих лет с момента выхода в свет «Приключений Алисы в Стране Чудес» ономастическая единица «Алиса в Стране Чудес» или отсылка к ней фигурирует как и в литературных произведениях других авторов, так и в разных областях искусства и сфер человеческой деятельности. с появлением и развитием кинематографа и мультипликации было снято множество адаптаций «Алисы в Стране Чудес» Л. Кэрролла, какие-то из них имели минимум расхождений с оригиналом, какие-то отличались значительно, тем не менее, самые популярные из них очевидно внесли свой вклад в информационное содержание онима «Алиса в Стране Чудес» и повлияли на его ассоциативное поле – мультфильм «Алиса в Стране чудес» (режиссёр Ефрем Пружанский, СССР, 1981 г.); “Alice in Wonderland” (an animated musical fantasy film, produced by Walt Disney Pictures in 1951); “Alice in Wonderland” (a film, produced by Tim Burton in 2010). Вышеупомянутый оним путешествовал из страны в страну, и киноадаптации происходили с расчетом на зрителей определенной языковой и культурной среды, соответственно, культура воздействовала на интерпретацию и вариации репрезентации онима.

Следующей сферой актуализации данной ономастической единицы стали компьютерные игры, которые основательно поменяли ассоциативный и эмоционально-оценочный компонент имени «Алиса в Стране Чудес» – “American McGee’s Alice” (a computer game, produced by Electronic Arts in 2000). Здесь образ героини путем использования концептуального рефрейминга, претерпевает значительные изменения, сохраняется лишь минимальный базовый набор характеристик концепта, вариативное поле расширяется и изменяется аксиологическая доминанта образа. в образе доминирует жестокость и холодная расчетливость. Если в оригинале героиня всего лишь путешествовала по сказочному миру, то в компьютерной игре, как и фильме 2010 года, героиня призвана в страну чтобы спасти ее от захватчиков. Здесь возникает образ столь популярного для американской культуры героя – освободителя, способного на все ради достижения поставленной цели. Происходит не только трансформация образа «Алисы в Стране Чудес», но и замена прототипического структуры, лежащей в основе создания исходной героини. Здесь мы видим явное влияние современной культуры и векторов популярности в области конструирования героев и сюжетов 21 века.

Оним “Alice in Wonderland” используется также для номинации брендов одежды и разных тематических аксессуаров и вещей, связанных с произведением Кэрролла и его экранизациями – “The Original Alice in Wonderland Shop”, “Alice in Wonderland” Disney Store, в ресторанном бизнесе – ресторан «Alice in Wonderland» довольно долго работал на Арбате, внутренний антураж заведения, форма официантов и меню были основаны на героях произведения, его событиях и основных сюжетных перипетиях. На входе посетителей встречали Белый Кролик, Безумный Шляпник, Красная и Белая Королевы, стены были украшены рисунками, изображающими персонажей «Алисы в Стране Чудес», стулья сделаны в форме фламинго, цветов, гусей, фигуры Белого Кролика и Шляпника также являлись частью обстановки. в меню можно было найти как обычные, так и соответствующие тематике заведения названия блюд, как, например, смузи Красная Королева, десерты Цветок от Алисы, Шляпа Шляпника, Время пить чай и др [LiveJournal [Электронный ресурс]. URL: http://ammo1.livejournal.com/737927.html]. Несмотря на оригинальность задумки, кафе просуществовало недолго, и на данный момент закрыто.

Даже в медицине существует такое понятие как “Alice in Wonderland” syndrome. Синдром Алисы в Стране Чудес – это дезориентирующее неврологическое расстройство, во время которого искажается восприятие реальности. Человек, подверженный этому психическому заболеванию, может страдать от зрительных иллюзий, видеть предметы вокруг себя пропорционально уменьшенными или, наоборот, увеличенными. Слуховые галлюцинации, измененное восприятие скорости или даже своей внешности тоже относятся к основным симптомам данного расстройства. Больной спутанно воспринимает окружающую его действительность, и ему сложно координировать своими движениями и передвигаться в пространстве, так как, каждый предмет представляет опасность [ZdorovGuru: полезные советы для здоровья [Электронный ресурс]. URL: http://zdorovguru.ru/lechenie-boleznej/spravochnik-boleznej/1652-sindrom-alisy-v-strane-chudes-prichiny-simptomy.html]. Название «синдром Алисы в Стране Чудес» данное заболевание приобрело относительно недавно. в 1955 г. английский невролог Джон Тодд в своей научной работе обозначил предметом исследования ряд симптомов, которые нередко относят к мигрени или эпилепсии, однако, которые выходят за пределы этих расстройств. Он описал опыт пациентов и другие сведения об этих симптомах, которые ему удалось обнаружить, сгруппировал их в одно психическое заболевание и озаглавил как «Syndrome of Alice in Wonderland». Как известно из дневника Л. Кэрролла, писатель страдал от мигрени с признаками, характерными для вышеупомянутого синдрома, поэтому Дж. Тодд предположил, что Л. Кэрролл испытывал эти ощущения, и именно они стали его источником вдохновения для описания тех метаморфоз с ростом, которые происходили с героиней Алисой во время ее приключений [Todd, 1955: 701–704].

Так как настоящая статья затрагивает только современные сферы актуализации концепта, то подробнее рассмотрим трансформации образа героини в фильме 2010 года и компьютерной игре. Страна, в которую попадает девушка в фильме, называется не *Wonderland*, а *Underland*, предположительно из-за тех разрушений, которые произошли там во время правления *the Red Queen*. Эта героиня появляется во втором произведении Л. Кэрролла «Алиса в Зазеркалье», но ее часто путают с *the Queen of Hearts*, с которой Алисы встретилась во время своего первого путешествия в Страну Чудес. Тем не менее, в адаптации Тима Бёртона образ *the Red Queen* объединил в себе черты двух королев, потому как приказ: «*Off with his/her head*!» типичен для *the Queen of Hearts*. Также в фильме присутствует такой персонаж, как *the White Queen*, младшая сестра *the Red Queen*, между которыми идет противостояние за трон. в ходе развития сюжетной линии становится известным, что *the White Rabbit* приводит Алису в *Underland* в качестве спасительницы, потому как ей предначертано убить чудовище *the Jabberwocky*, подданного *the Red Queen*. Вероятнее всего, на решение сценаристов повернуть ход событий именно таким образом повлияла ранее созданная компьютерная игра American McGee’s Alice, сюжет которой весьма схож с фильмом.

В основу сюжета игры легли две сказки Кэрролла «Алисе в Стране Чудес» и «Алисе в Зазеркалье», однако, полностью ход событий не соответствует ни одной из них. Суть игры заключается в том, что the White Rabbit призывает Алису в Страну Чудес, которая весьма изменилась со времен ее последнего путешествия, и на героиню возложена обязанность освободить Страну Чудес от гнета *the Red Queen*, которую здесь также именуют и *the Queen of Hearts*. Многие герои приобрели иную валентность, например, *the Hatter*, *the Duchess, Tweedledee* и *Tweddledum* стали отрицательными персонажами. Алиса, созданная McGee, превратилась в жестокую, равнодушную девочку, готовую пойти на все для достижения своей цели. в контексте данной игры ее цель – освободить Страну Чудес, поэтому она безжалостно убивает всех существ, встречающихся на ее пути и препятствующих завершению ее миссии.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что, какой бы детской сказкой на первый взгляд не казалась «Алиса в Стране Чудес», Льюис Кэрролл заложил в нее глубинный смысл, в котором кроется его ироничное отношение к устройству английского государства и общества Викторианской Эпохи. Ни в одной из последующих сфер актуализации ономастического концепта «Алиса в Стране Чудес» данный смысл не нашел отражения. Последующие адаптации работают на аудиторию, привлекают внимание яркими картинками и поворотами сюжета. Вероятно, такое положение вещей обусловлено современными потребностями общества, так как всегда публика положительно реагирует на то, что ей близко и не выходит за границы ее интересов. Но, как бы там ни было, ономастический концепт «Алиса в Стране Чудес» продолжает функционировать в ментальном лексиконе индивидов, и мы предполагаем, что он реализовал далеко не весь свой потенциал.

Список литературы

[1] *Кэрролл Л.* Приключения Алисы в Стране Чудес / пер. с англ., предисл., комм. и илл. Дмитрия Ермоловича. – На рус. и англ. языках. – М.: Аудитория, 2016. – 280 с.

[2] *Робустова В. В.* К когнитивной ономастике // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. №1.

[3] *Щербак А.С.* Основные типы ономастических концептов (на материале региональной концептосферы) // Вестник ТГУ, 2009. №10.

[4] *Щербак А.С.* Ономастические категории: соотношение языковых и когнитивных структур // Вопросы когнитивной лингвистики, 2012. №4. – С. 78–83.

[5] LiveJournal. URL: http://ammo1.livejournal.com/737927.html.

[6] ZdorovGuru: полезные советы для здоровья.
URL: http://zdorovguru.ru/lechenie-boleznej/spravochnik-boleznej/1652-sindrom-alisy-v-strane-chudes-prichiny-simptomy.html.

[7] Todd J. The Syndrome of Alice in Wonderland. *Canadian Medical Association Journal*, 1955. 73(9). – P. 701–704.
URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1826192.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ЛЕКСИКИ В ДИСКУРСЕ ФРАНЦУЗОВ О РОССИИ

В.Е. Смирнова (Москва, Россия)

В статье рассматривается этнокультурная лексика в дискурсе французов о русской культуре XVI, XVIII вв. и современности. в результате исследования были выделены основные группы этнолексем, обозначающих бытовые и ономастические реалии. Бытовые реалии охватили широкий спектр представлений французов о российской культуре данных исторических периодов: транспорт, система наказаний, пища и напитки, предметы быта, одежда, денежные знаки, единицы меры, оружие. Ономастическая лексика представлена этнонимами и топонимами, список которых с течением времени расширялся и кроме названий, указывающих на геообъекты, включал меморативные названия, связанные с русской историей и культурой. Основным способом передачи русских этнолексем во французском дискурсе являются транскрипция/транслитерация, представлены также дескрипция и калькирование.

Ключевые слова: *этнолексемы, культурные реалии, бытовая лексика, этнонимы, топонимы*

THE STUDY OF ETHNOCULTURAL LEXIS IN THE DISCOURSE OF FRENCH ABOUT RUSSIA

V.Smirnova (Moscow, Russia)

The article deals with ethnocultural lexis in the discourse of the French about the Russian culture of the XVI-th and XVIII- th centuries and modernity. As a result of the study, the main groups of ethnocultural lexis were identified, denoting everyday and onomastic realities. Everyday realities covered a wide range of French representations about the Russian culture of these historical periods: transport, system of punishments, food and beverages; household items, clothes, banknotes, measures, weapon. The proper names are represented by the names of ethnic communities and the place names, the list of which over time expanded and apart from the usual names, indicatting the geosites included commemorative names associated with Russian history and culture. The main way of transferring Russian ethnolexis in the French discourse is transcription / transliteration; description and calking are also presented.

Keywords: *ethnocultural lexis, cultural realities, everyday lexis, ethnonyms, toponyms*

Этнокультурная лексика (этнолексемы) представляет собой языковые единицы, которые характеризуют систему знаний о специфической культуре определенного народа как историко-этнической общности людей [Ормокеева, 2016:140]. Этнолексемы обозначают элементы чужой культуры и имеют выраженный культурноспецифический местный национальный/региональный компонент. Тематически этнокультурная лексика может быть организована разными способами. в переводоведении используется классификация С.И. Влахова и С.П. Флорина, дополненная В.С. Виноградовым, в основу которой положено понятие национальной реалии, обозначаемой этнолексемой. Реалии подразделяются на бытовые, этнографические и мифологические, природные, реалии государственно-административного устройства, ономастические и ассоциативные [Виноградов, 2001: 111].

Статья посвящена изучению лексических единиц, отражающих национальные культурные особенности России в дискурсе французов о русской культуре XVI, XVII вв. и современности. Иными словами речь идет о передаче этнолексем русской культуры на французском языке, при этом возникает проблема способа передачи, поскольку этнокультурные слова, как правило, не имеют эквивалентов в других языках и культурах.

Цель работы – выделить и проанализировать этнолексемы, обозначающие русские реалии в письменных высказываниях французов о России XVI, XVIII, XXI вв., проследить способы их передачи в языке, выявить значимые для французов области русской культуры.

Материалами исследования являются отчет капитана Ж. Соважа о путешествии в Россию, книга французского ученого Ж.-Ш. д`Отроша «Путешествие в Сибирь», а также высказывания современных французов о России на интернет-форумах в период 2010–2017 гг.

Рассказ Ж.Соважа о путешествии является ценным письменным свидетельством прямого контакта между Францией и Россией. Вместе с отчетом об экспедиции в архивах был найден Словарь Московитов, составленный, по мнению исследователя словаря Б.А. Ларина, также Ж. Соважем или участвовав-

шими в экспедиции французскими торговцами. Обращает на себя внимание тот факт, что из более чем шестисот транскрибированных русских лексем словаря, в своем отчете автор использует только одну: *zelan*. Контекст позволяет угадать в этом слове русское *олень*. в то же время в Словаре Московитов в списке животных французскому *cerf* (*олень)*, соответствует единственный русский вариант *loze (лось)*. Б.А. Ларин объясняет подобные несоответствия диалектной средой, в которой составлялся словарь. По его мнению, в Холмогорах толмач при недостаточном владении французским языком вполне мог перевести слово *cerf* как *лось*, потому что русские в отличие от ненцев и лопарей использовали для перевозок лосей, а не оленей [Ларин, 1948: 74]. Невозможно достоверно знать, какое именно животное увидел Ж.Соваж в России в упряжке, но очевидно, что он видел его впервые, и ему не с чем было сопоставить русскую реалию, которая сразу была маркирована в его повествовании безэквивалентной лексикой. Слово *zelen|zelan* представляет окказиональное заимствование и объясняется ситуацией нераспознавания объекта описания.

Транскрипциями отражены в тексте и русские географические реалии: *Moscovie/Moschovie (Московия); Valdega/Voluegda (Вологда)*. в географических названиях французского свидетельства конкурируют примерно в равных количествах несколько графических вариантов одного и того же слова, что говорит о начальном этапе заимствования топонимов. Кроме того, одно и то же имя присваивается разным географическим объектам. Когда подобный объект появляется в тексте впервые, француз обозначает его только именем собственным, и только при появлении одноименного геообъекта к имени в тексте добавляется уточнение: *Col (Кола – населенный пункт)* и далее *la rivière de Col (река Кола)*, что свидетельствует о том, что моряк впервые осваивает русскую территорию. Зачастую объекты переданы сочетанием семантического перевода и транскрипции: *l`* isle *Gilledin (остров Кильдин)*, *la rivière Divine (река Двина)*. Калькирование встречается редко: *la mer Blanche (Белое море),* поскольку дословный перевод предполагает либо присутствие переводчика, либо знание традиционного названия, например*: Cap de North (Северный мыс)*.

Некоторые русские реалии француз передает дескриптивно. Например, в описании: «... маленькие тележки, у которых совсем нет колес, и они подбиты снизу железом, чтобы лучше скользили по льду, и их тянут два больших животных, которых называют олени...»» [Vianey, 2012: 72], угадываются сани. Согласно словарю старофранцузского языка IX–XV вв., составленному Ф. Годфруа, до XVI в. слово *сани* во французском языке уже существовало в разных вариантах [Dictionnaire, 1885: 787]. Возможно, внешний вид русских саней отличался от французской реалии, именуемой данным словом. Но вероятной представляется и другая версия: внимание моряка привлекли запряженные животные, а повозка отошла на второй план, поэтому французы и не поинтересовались у русских, как называется повозка. По мнению Т.Ю. Загрязкиной, сообщение о своей или чужой культуре представляют события коллективной жизни выборочно, подчеркивая одни и не упоминая другие [Загрязкина, 2016:17]. Характер появления русской реалии *сани* в дискурсе французов иллюстрирует данное положение. Ж. Соваж приплыл в Россию на корабле и по суше не путешествовал, сухопутный транспорт ему был не важен. А в 1768 г. во Франции выходит книга Ж.- Ш. д' Отроша, в тексте которой эквивалентная лексическая единица *traîneau (сани)* – одна из самых частотных констант повествования. Ж.-Ш. д`Отрош путешествовал по России на санях, и именно от этого вида транспорта зависело осуществление цели, ради которой он прибыл в Россию. в данном случае можно говорить не об отсутствии культурной реалии в картине мира француза, а о дифференциальных признаках французской и русской реалий, социокультурная информация которых совпадает лишь частично, чем возможно и обусловлен выбор французского эквивалента.

Следующее слово также обозначает русскую реалию, имеющую французский аналог и словарный эквивалент, но выбор Ж.-Ш. д`Отрош делает в пользу русского экзотизма, и читатель находит в тексте транслитерацию русского слова *knout*. Во французском языке существовал эквивалент *fouet* – хлыст, кнут, бич, и француз пользуется им для объяснения русской реалии. Представляется, что причиной выбора русизма является тот факт, что в большинстве эпизодов, в которых используется это слово, под кнутом подразумевается не вещь, а наказание. Наиболее частотными являются словосочетания: «удары кнута», «наказание кнутом», «избежать кнута», «приговорить к кнуту». Таким образом, в данном случае можно говорить о значительных дифференциальных признаках культурных реалий, что находит отражение в неполном совпадении семантических полей слова *кнут и fouet*. Русизм *knout* был заимствован французским языком и входит в современные словари [Le Robert, 1998: 745]. Также были заимствованы этнолексемы для обозначения русских реалий, которым французский ученый не нашел аналогов в своей культуре: *louchine, touloup, quouas/kwas, starlet*. Экзотической лексикой представлены также денежные единицы: kopykkes/koppikkes, roubles, меры веса и длины: versts/werst, poudes.

В тексте XVIII в. для известных географических объектов уже существуют традиционные соответствия: Moscou, Saint-Petersbourg, Sibérie. Транскрипцией с элементами транслитерации представлены новые географические объекты, через которые пролегал путь француза в Сибирь. Наиболее широко представлены списки русских рек: *Volga, Ocka, Kama, Irtisz, Tobol* и городов: *Niznovgorod, Cazan, Twer, Tobolsk, Ekaterinebourg*. К сибирскому региону привязаны названия этнических общностей: *tchaktchi, ioukagires, koriaques* [D'Auteroche 1768:22].

Рассмотрим теперь, какие русские реалии присутствуют в современном дискурсе французов о России, и как они обозначены. Для этого обратимся к содержанию французских интернет-форумов, посвященных России. Безусловным лидером среди русских экзотизмов в высказываниях современных французов о России, является слово *vodka* [Forum: Comment...]. Название *водка* было заимствовано русским

языком из польского в период XVI-XVII веков, в котором оно представляло собой калькирование используемых латинских названий крепкого лекарственного напитка: *vinum crematum, aqua aromatica*. Поэтому и в России слово сначала использовалось для обозначения лекарственного напитка, настоянного на целебных травах [Моисеенко, 2003: 91]. Возможно поэтому в свидетельствах французов XVI и даже XVII вв. данная реалия обозначена французским словом *l`eau-de-vie*, частотность которого в тексте тоже очень высока. Кроме этого в диалогах французов единично присутствуют русские заимствования: *balalaïka, les matriochka, du samovar, en chapkas,* советизмы: les kalachnikovs, KGB (об ассимиляции слов во французском языке свидетельствуют использование русизмов с артиклями, предлогами, способ образования множественного числа имен существительных). Упоминаемые французами русские топонимы связаны с историей и современной культурной, экономической, политической жизнью, спортом, туризмом: Moscou, Saint Petersbourg, Sibérie, Kremlin, URSS, Tchétchénia, Sochi, Gelengik, Volga, Ob, Baikal [Forum: France...].

Таким образом, можно сделать вывод, что основными способами передачи русских этнолексем во французском дискурсе являются транскрипция/транслитерация (заимствования) и описание. в случае, когда реалия присутствует во французской культуре, но имеет дифференциальные признаки, выбор между заимствованием и описанием словами родного языка делается в зависимости от степени дифференциальных признаков и значимости обозначенной данным словом реалии для субъекта высказывания.

Можно отметить, что в свидетельствах французов о России XVI, XVIII, XXI вв. в основном отражена бытовая и ономастическая этнокультурная лексика. Первая охватила широкий спектр представлений о русском быте: транспорт (*traîneau*); система наказаний (*knout*); пища и напитки (*starlet, vodka);* предметы быта и досуга (*louchine, balalaïka, samovar*); одежда (*touloupe, chapkas*); денежные знаки (*kopykkes, roubles*), единицы меры (*versts, poudes*); оружие (*les kalachnikovs)*. Ономастическая лексика представлена этнонимами и топонимами, список которых с течением времени расширялся и кроме обычных названий, указывающих на геообъекты (Col, *Tobolsk*), включал меморативные названия (URSS, Sochi), связанные с русской историей и культурой.

Список литературы

[1] *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Изд. Института общего среднего образования РАО, 2001.

[2] *Загрязкина Т.Ю.* Этнотекст – этнодискурс – идентифицирующий дискурс: развитие концепции // Франкофония: междисциплинарные аспекты. Вып. 7. – М.: Университетская книга, 2016. – С. 12–29.

[3] *Ларин Б.А.* Парижский словарь Московитов. 1586 г. – Рига: Изд. Латвийского гос. университета, 1948.

[4] *Моисеенко В.Е.* Еще раз об истории слова водка (этимологический этюд) // Славянский вестник. Вып.1. – М.: МГУ, 2003. – С. 84–95.

[5] *Ормокеева Р.К.* Этнокультуроведческая концепция Л.А. Шеймана // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. №1–2. – М.: Институт стратегических исследований, 2016. – С. 139–142.

[6] *D'Auteroche J.-C.* Voyage en Sibérie. V.1. P.: Chez Debure père, 1768.

[7] Dictionnaire de l`ancienne langue française et de tous ses dialectes du IXe au XVe siècle // Dir. par F. Godefroy – P., 1885.

[8] Le Robert Micro dictionnaire de 1` apprentissage de la langue française // Dir. par Alain Rey. – Montréal Canada, 1998.

[9] *Vianey B.* Tout autour du voyage de Jean Sauvage en Moscovie en 1586. – М.: Тезаурус, 2012.

[10] Forum Questions Réponses: Comment les Français voient – ils les Russes? URL: https://fr.answers.yahoo.com/question (28.01.2017).

[11] Forum: France – CEI – Pays baltes. URL: http://www.russie.net/forum/read (28.01.2017).

ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ И БЫТОВЫХ РЕАИЙ В НЕМЕЦКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ С КОМПОНЕНТОМ «FEUER» В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Л. В. Старостина (Москва, Россия)

В статье рассматривается роль фразеологии в межкультурной коммуникации. Работа посвящена исследованию немецких фразеологизмов с компонентом «Feuer» с точки зрения их функционирования в лингвистике и культурологии. Исследуется концепт «огонь» как культурная универсалия. Подробно рассматривается происхождение и употребление в современном языке некоторых фразеологизмов с компонентом «Feuer», отражающих значимые культурные события и бытовые реалии.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, язык, культура, фразеология, огонь, культурная универсалия*

REFLECTION OF CULTURAL AND DOMESTIC REALITIES IN THE PHRASEOLOGY WITH THE COMPONENT “FEUER” IN MODERN GERMAN LANGUAGE

L. Starostina (Moscow, Russia)

The present article is concerned with the function of phraseology in the intercultural communication and the intention of the concept in the lingvoculturology. Special emphasis is placed on the german phraseology with the component “Feuer” in the various spheres and with cultural and national features. It was analysed the concept of fire (das Feuer) in the modern german language. It is concerned in detail with the origin and the usage some phraseology with the component “Feuer”, that reflected important cultural and domestic realities.

Keywords: *intercultural communication, language, culture, fire, Feuer, phraseology, cultural universal*

Проблема взаимоотношения языка, культуры и общества имеет важный научный и политический аспект. Сегодня всё более подробно и разносторонне изучается взаимодействие языковых и социокультурных процессов, поскольку феномены языка и культуры тесно связаны с мышлением и коммуникацией.

Фразеология – это фрагмент языковой картины мира. Фразеологические словосочетания позволяют в сжатом виде выразить некоторые стереотипы национальной концептосферы народа Фразеологизмы отражают в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению культурные установки, эталоны и архетипы [Маслова, 2001: 81].

Как писали в своих исследованиях В. Н. Телия и Н. М. Шанский, фразеологизм как языковая единица имеет не только особую семантику, представляющую собой часть языковой картины мира, способную выражать различные экспрессивно-оценочные оттенки в речи, но и свое происхождение, свои словообразовательные связи с другими словами, индивидуальную этимологию и историю.

Во фразеологическом составе немецкого языка одно из первых мест по количеству занимают единицы, связанные с различной деятельностью человека, а также с физической активностью. Поскольку огонь для человека являлся и является совершенно незаменимым, то во фразеологии отразились многие процессы, связанные с ним – от добывания до применения в качестве своеобразного детектора лжи. Непредсказуемость огня, его неукротимость и своенравие всегда вызывали у людей уважение и страх. с огнем связано большое количество обрядов и ритуалов. Как раньше, так и сейчас огонь используется человеком повседневно – для обогрева и освещения дома, приготовления пищи. Огонь одновременно является источником жизни (свет, тепло) и мощнейшей разрушительной силой (стихийные бедствия, огнестрельное оружие).

С точки зрения лингвокультурологии огонь является культурной универсалией, т.е. элементом общего понятийного базиса человеческого языка, мышления и культуры [Вежбицкая, 1999: 299]. в проанализированном корпусе фразеологизмов с компонентом Feuer (150 ФЕ) нашли свое отражение способы добычи огня и материалы горения, отношение германцев к семье и к соседям, а также многое другое. Особый же интерес представляют собой фразеологизмы с компонентом «Feuer», в которых содержится национально-культурный компонент.

Механизм формирования таких фразеологизмов состоит в том, что сначала возникает прототипная ситуация, т.е. ситуация, соответствующая буквальному значению фразеологизма, например, работа в кузнице или испытание огнем. За этой ситуацией закрепляется содержание, которое затем переосмысливается, т.е. формируется образ фразеологической единицы на основе первичных значений слов в прототипной ситуации. Ярким примером может служить как кузнечное дело, которое имеет длинную историю,

так и средневековая реалия – суд Божий, или ордалия (Gottesurteil). Остановимся подробнее на этих двух группах фразеологизмов.

Кузнечное ремесло испокон веков ассоциировалось с магией. в мастерской кузнеца творились непонятные вещи: неукротимая огненная стихия становилась послушной, самый прочный металл плавился и становился жидким, бесформенные куски железа превращались в красивые и полезные вещи. Поэтому кузнецы нередко считались колдунами, обладающими тайными знаниями и связанными с дьяволом и тёмными силами. А из-за опасности возгорания кузнецы, как правило, селились на окраине, что лишь добавляло им загадочности. Интересно, что персонаж трагедии И. В. Гете «Фауст» и романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» – Воланд – «происходит» от бога-кузнеца скандинавской мифологии Велунда, персонажа «Песни о Велунде» в «Старшей Эдде».

Поскольку кузнечное ремесло является одним из самых древних и это активная физическая деятельность, то постепенно произошла метафоризация каждого значимого этапа этого процесса и сформировалась целая группа фразеологизмов. Сперва кузнец брал железную заготовку, клал ее в горн, в огонь, отсюда произошло выражение – **ein Eisen im Feuer haben** (досл. *Иметь железо* в *огне*), в современном языке имеет значение «торопиться, не терпеть отлагательств, срочно», и действительно, если у кузнеца находилось железо в горне, он должен был внимательно за ним следить. Чтобы не терять времени, в огне, как правило, находилось одновременно несколько заготовок, так произошло словосочетание **mehrere/zwei/noch Eisen im Feuer haben** (досл. *Иметь несколько/два/еще железо* в *огне*) – в наше время употребляется, когда говорят, что у кого-либо есть несколько вариантов действия, выбор. Выражение **das ist nicht so ans Feuer gerichtet** (досл. *Это не направлено* в *огонь, не* в *огне*) в современном языке употребляется в значении «это не срочно, не горит, это терпит». Затем железо раскалялось до нужной температуры – одно из свойств металла – изменение цвета под воздействием высокой температуры: сначала металл становится красным, затем белым (ср. *довести до белого каления*). Именно по цвету металла кузнецы определяли степень готовности металла. с этим свойством металла связано выражение **sich weiss brennen** (досл. *раскалить до белого каления*), имеющее в противоположность русскому выражению значение «пытаться себя обелить, искать себе прощения». Считалось, что очищаясь в огне от примесей и шлака, металл становится белым, поэтому словосочетание надолго прижилось в религиозной христианской сфере, где белый цвет является символом невинности и безгрешности (ср. eine weiße Weste haben). Когда металл достаточно раскален, он становится «мягким», и ему можно придать нужную форму, отсюда выражение **das Eisen schmieden solang es heiß ist** (*куй железо, пока горячо*), то есть побуждение к действию, пока есть благоприятные условия. Как известно, чтобы поддерживать в горне нужную температуру, использовались меха, которые раздували огонь. с этим предметом связано еще одно достаточно употребительное словосочетание **ein Feuer anschüren** (досл. *раздувать огонь*), имеющее значение «провоцировать, раздувать спор, скандал». После того, как изделие принимало нужную форму, его охлаждали (закаляли). Работа кузнеца требовала особого мастерства и терпения, он не мог бросить ее, не доведя до конца. К этой особенности ремесла восходит выражение **etwas nicht aus dem Feuer reißen können** (досл. *Не иметь возможность достать что-либо из огня*) – о невозможности закончить что-либо мгновенно. Считается, что около 17-го века также из кузнечного ремесла пришло выражение **mit dem Feuer spielen** (*играть* с *огнем*), которое, как и в русском языке, употребляется, когда кто-либо легкомысленно относится к опасности.

Другой яркой реалией, отражающей некоторые культурные особенности является Суд божий, нем. Gottesurteil (или ордалия, англосакс. ordal – приговор, суд) – древнейший способ судебных доказательств – испытания огнем и водой, реже – ядом, весами и т.д. Их использовали при недостатке улик в делах об убийстве, разбое, краже, колдовстве, это считалось последним шансом для невиновных. Однако не только ответчику могли назначаться такие испытания. в случае отсутствия доказательств у возбудившей иск стороны ей также предстояло их пройти.

Ордалия огнём состояла в том, что испытуемый должен был держать руки на огне, проходить через горящий костёр, ходить по горячим углям или раскаленному железу или держать его руками. Например, христианская святая, жена германского короля и императора Священной Римской Империи Генриха II – Кунигунда (ум. в 1033), обвиненная в супружеской неверности, как гласит легенда, была осуждена на пытки и, пройдя по раскаленной жаровне, осталась невредимой, доказав свою невиновность. Изольда также должна была пройти по горящим углям, чтобы доказать истинность своих слов. Поскольку эта испытание имело достаточно длинную историю – она была популярна в Европе вплоть до середины XVIII века процесс также метафоризировался.

Итак, испытание проводилось в тех случаях, когда хотели доказать свою невиновность или невиновность близкого человека, что требовало решительности и самоотверженности, отсюда появилось два выражения**. Für jem. durchs Feuer (und Wasser) gehen** (досл. *Пойти для кого-л.* в *огонь и* в *воду*), это выражение и до сих пор употребляется в разговорной речи, когда говорят о чьей-либо самоотверженности, готовности пойти на все**.** Другое выражение **für jmdm/etwas die Hand ins Feuer legen** (досл. *Ради кого-л./чего-л. положить руку* в *огонь*) также указывает на самоотверженное действие, чтобы показать ответственность за действие или человека, в современном языке имеет значение «ручаться за кого-либо» (ср. рус. *поручиться головой*). Следующие два выражения, связанные с ордалией, это **sich weiss brennen** и **sich brennen.** Как уже говорилось, малоупотребительное выражение **sich weiss brennen** (раскалиться до белого каления), означает «искать прощения, пытаться себя обелить». Скорее всего выражение произошло из кузнечного ремесла, затем перешло в религиозную сферу, однако оно также связано и с ордали-

ями. т.к. человек с помощью раскаленного (возможно до бела) железа искал себе оправдания. Очевидно, что не всем удавалось пройти испытанием огнем, нередко, получая сильнейшие ожоги, люди признавали свою вину или беспочвенность своего иска, благодаря этому глагол **sich brennen** (*обжигаться*) приобрел дополнительное идиоматическое значение – «с сожалением признавать грубую ошибку, заблуждение». с процессом в целом связано выражение **die Feuerprobe bestehen** (досл. *выдержать испытание огнем*), пришедшее из ювелирного (кузнечного) дела, где чистоту золота проверяли с помощью огня, и перешедшее затем в военную сферу, в современном языке чаще всего употребляется в значении «побывать в первом бою», реже – выйти из затруднительного положения (ср. Feuertaufe).

Продолжая тему преступлений, небезызвестное явление отражает фразеологизм ***jemanden brandmarken***, означающее «заклеймить кого-либо» и употребляющееся в современном языке в своем переносном значении, а именно «скомпрометировать» (ср. клеймо позора). Это выражение восходит еще к античному обычаю ставить преступникам и рабам клеймо на лоб или на руку. в Германии этот обычай был распространен в Средние века – преступнику выжигали символическое изображение его преступления, например, фальшивомонетчику – монету на лбу.

Говоря о культуре, нельзя не вспомнить о живописи. И в частности фразеологизм ***in der einen Hand Feuer und in anderen Wasser tragen*** (досл. «нести в одной руке огонь, а в другой воду») означает «быть двуликим, нерешительным» (ср. «*и нашим, и вашим*»). Выражение получило распространение благодаря Питеру Брейгелю-старшему, южно-нидерландскому художнику 16-го века, создавшему серию иллюстраций и затем одно большое полотно «Фламандские пословицы» (1559 г.).

Еще одно интересное явление отражает выражение ***einen Brandbrief schreiben (schicken)***, (досл. *написать/послать горящее письмо*), имеющее значение – написать (отправить) письмо со срочной просьбой о деньгах. Выражение появилось в эпоху Позднего Средневековья и имело разные значения: в северной Германии это было письмо с угрозой о поджоге дома и двора (во время междоусобиц), в южной Германии – распоряжение властей, которое сообщало о сборе вещей для пострадавших в пожаре. Через язык студентов конца 18-го века выражение получило свое новое, современное значение. Чтобы дать понять своим родителям, что студент «прогорел», остался совершенно без денег, он слегка поджигал уголок письма. Это новое значение продолжает существовать в разговорном языке, а в последнее время часто употребляется в СМИ в контексте ситуации с беженцами и мигрантами в Германии.

Особого внимания заслуживает выражение ***St. Martin macht Feuer im Kamin*** (досл. «*Святой Мартин разжигает огонь* в *камине»)*. 11 ноября в Германии празднуется Martinstag (День Святого Мартина) – праздник в честь католического святого, покровителя воинов и обездоленных, этот день является также праздником сбора урожая. в День Святого Мартина принято наедаться перед постом, традиционно готовят гуся. По легенде Мартин не хотел быть избранным на пост епископа и спрятался в гусятнике, но гуси выдали его своим громким гг.танием. Для детей в этот день устраиваются театральные постановки по легенде о Святом Мартине и нищем. А вечером происходит Laternenumzug («Шествие с фонариками»). в этих шествиях участвуют до нескольких сотен человек.

Далее следуют два шутливых замечания, основанных на делении «загробного мира» на рай, чистилище и ад. ***Frauen sind ein Paradies für die Augen, ein Fegefeuer für den Beutel und eine Hölle für die Seele,*** дословно: «женщины – это рай для глаз, чистилище для кошелька и ад для души». Считается, что эта поговорка пришла в немецкий язык из испанского, хотя в основе ее лежит афоризм Бернара де Фонтенеля: «красивая женщина для глаз – рай, для души – ад, а для кармана – чистилище». А с итальянского языка на немецкий по такому же принципу была переведена такая поговорка: **England ist das Paradies der Frauen, das Fegefeuer der Männer und die Hölle der Pferde,** дословно: «Англия – это рай для женщин, чистилище для мужчин и ад для лошадей», что, очевидно, отражает отношение итальянцев, а затем и немцев к Англии.

Стоит обратить внимание на шутливое выражение ***Wo Bacchus das Feuer schürt/ bläst, sitzt Frau Venus am/beim Ofen*** (досл. *где Вакх раздувает огонь, сидит Венера у очага*). Нет точных данных об этимологии данного фразеологизма, однако, как ни странно, считается, что это не заимствование, а немецкая поговорка. Употребляется она, очевидно, когда хотят сказать, что от алкогольного опьянения (т.к. Вакх покровитель виноделия) недалеко до любви (Венера – древнеримская богиня любви).

И продолжая тему горячительных напитков – ведь алкоголь также является частью культуры – рассмотрим следующие выражения. Таких фразеологизмов всего три: ***Schnapps (aus Kartoffeln) brennen*** (досл. *жечь шнапс из картофеля*) – переводится, как «гнать шнапс (из картофеля)», является устойчивым выражением; ***der Wein hat Feuer*** (досл. *это вино* с *огоньком*) в значении «это вино хмельное», от него можно быстро опьянеть, и ***sich einen brennen*** (досл. *сжечь один*) со значением «пропустить стаканчик». Неслучайно, что огонь употребляется в контексте алкоголя (ср. горилка, огненная вода и т.п.), т.к. он согревает тело и разжигает чувства, при чем как положительные, так и отрицательные. И, конечно, нельзя не вспомнить о таком напитке, как **Glühwein** (глинтвейн), название которого произошло от сочетания *glühender Wein* – раскалённое вино. Этот горячий алкогольный напиток на основе вина со специями традиционно употребляется по всей Европе на рождественских ярмарках.

Таким образом, несомненно, фразеологический состав языка представляет собой весьма ценное наследие, потому что именно в нем отражается культурно-историческое мировоззрение народа, его культура, обычаи, традиции, а фразеологизмы немецкого языка сохраняют и воспроизводят его менталитет, его культуру от поколения к поколению.

Список литературы

[1] *Вежбицкая А*. Семантические универсалии и описание языков. – М.: Языки русской культуры, 1999.

[2] *Маслова В.* Лингвокультурология. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

[3] *Телия В.Н.* Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996.

[4] *Шанский Н.М.* Фразеология современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1985.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДИНАМИКИ ЛЕКСЕМЫ «РАБОТАТЬ» В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

А.И. Хлопова (Москва, Россия)

Цель доклада заключается в том, чтобы проследить, как изменилось значение лексемы «работать» в немецком и русском языках за последние 30 лет и сравнить полученные результаты. Язык постоянно развивается. Значения слов, приведенные в лексикографических источниках, изменяются, устаревают, исчезают, появляются новые значения. Поэтому необходимо сопоставлять данные, приведенные в лексикографических источниках с анализом результатов свободного ассоциативного эксперимента. Таким образом можно не только выявить наиболее актуальное значение для носителей того или иного языка, но и проследить динамику лексемы.

В своей статье автор выделяет ядерные компоненты лексем «работать» / «arbeiten» на основе толковых словарей русского и немецкого языка и сравнивает их с наиболее актуальными реакциями, полученными в результате свободного ассоциативного эксперимента. Результаты сравниваются между собой. Было установлено, что ядерные значения, выделенные при помощи анализа толковых словарей немецкого и русского языка, совпадают. Глагол работать для русских и для немцев, в соответствии с толковыми словарями – это производить что-либо, быть занятым где-то профессионально, функционировать как-либо.

Как и у русских, так и у немецких современных респондентов слово-стимул работать связано с большим усердием. Для немецких и для русских респондентов глагол работать означает трудиться и вкалывать. Также совпадает реакция много. Основываясь на сопоставлении результатов свободного ассоциативного эксперимента, можем выделить ядро значения лексемы работать в немецком и русском языках: усердно, вкалывать, много, трудиться. Впоследствии результаты анализа на основе толковых словарей и результаты ассоциативного эксперимента сравниваются между собой.

Ключевые слова: *ассоциативный эксперимент; стимул; реакция; ассоциативное поле; ядро; периферия*

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF THE DYNAMICS OF THE LEXEME “TO WORK” IN GERMAN AND RUSSIAN

A. Khlopova (Moscow, Russia)

The aim of the report is to trace how the meaning of the lexeme “to work” in German and Russian has changed over the last 30 years and compare the results. Language is constantly developing. The meanings of words given in lexicographical sources are changing, becoming obsolete, disappearing, new meanings appearing. Therefore, it is necessary to compare the data presented in lexicographical sources with the analysis of the results of a free associative experiment. Thus, it is possible not only to reveal the most actual meanings for the native speakers of this or that language but also to trace the dynamics of the lexeme.

In the presented article the author singles out the core components of the tokens “to work” / “arbeiten” on the basis of the explanatory dictionaries of Russian and German and compares them with the most relevant reactions obtained as a result of a free associative experiment. The results are compared among themselves. It was found that the core meanings identified through the analysis of the explanatory dictionaries of the German and Russian languages coincide. The verb to work for Russians and Germans, according to explanatory dictionaries – is to produce something, to be engaged somewhere professionally, to function somehow.

Both among Russian and German modern respondents, the stimulus word “to work” is associated with great zeal. For German and Russian respondents, the verb to work means to sweat and toil hard. The reaction towards the word much also coincides. Based on the comparison of the results of the free associative experiment, we can isolate the core meaning of lexeme to work in the German and the Russian languages: to sweat, to toil hard with great zeal. Subsequently, the results of the analysis on the basis of explanatory dictionaries and the results of the associative experiment are compared.

Keywords: *associative experiment; stimulus; reaction; associative field; nucleus; periphery*

Язык постоянно развивается, значения слов, зафиксированные в словарях, изменяются, устаревают, исчезают, появляются новые значения. Поэтому для того, чтобы проследить динамику лексемы невозможно сопоставлять слова на основе только сведений, содержащихся в толковых словарях. Мы полагаем, что наиболее результативно сопоставление данных, приведенных в словарях, с анализом результатов свободного ассоциативного эксперимента. На основе такого сопоставления можно выявить смысловое ядро слова, актуальное для носителей того или иного языка.

Проанализировав данные толковых словарей [Ефремова, http://mirslovarei.com/efr_a, Ожегов http://www.ozhegov.org, Ушаков, http://ushakovdictionary.ru/], отметим, что основным компонентом лексемы *работать* в словарях под редакцией С.И. Ожегова и Д.Н. Ушакова является *трудиться*. в обоих словарях есть определения, имеющие в себе компоненты *должность, служба, занятие*; полностью совпадают последнее значение слова *работать – приводить* в *действие, управлять*. Значения в словаре Т.Ф. Ефремовой совпадают со значениями указанных выше словарей. Отсутствующее в словаре С.И. Ожегова значение *изучать, совершенствовать, создавать* присутствует в словаре Т.Ф. Ефремовой, но, как и в словаре С.И. Ожегова, отсутствует значение *изготовлять*. Кроме того, присутствует новое значение глагола *работать – пользоваться чем-либо как инструментом, пособием*.

На основе дефиниций толковых словарей мы выделим значения, которые будем считать ядерными: (1) *делать*, (2) *трудиться*, (3) *заниматься*.

Для того, чтобы проследить динамику лексемы «работать» обратимся к результатам проведенного нами пилотного свободного ассоциативного эксперимента.

В нашем пилотном эксперименте приняли участие 530 носителей русского и 530 носителей немецкого языка, возраст которых варьировался в пределах 17–23 лет. Ю.Н. Караулов полагает, что к этому периоду завершается становление «языковой личности», «в ассоциациях находит отражение сформировавшаяся языковая способность участника эксперимента» [Караулов, 1981: 230]. И реакции этой группы также могут быть сопоставимы.

На стимул *работать* последовало 530 реакций, из которых методом случайной выборки мы отобрали 53 реакции: *надо* (9), *усердно* (7), *много* (6), *деньги* (6), *труд* (5), *карьера* (4), *не высыпаться* (2), *руки, вечером, плакать, рано вставать, убивать время, зарабатывать, вол, баран, хобби, зарплата, упорно, пахать, нанимать, удовольствие*.

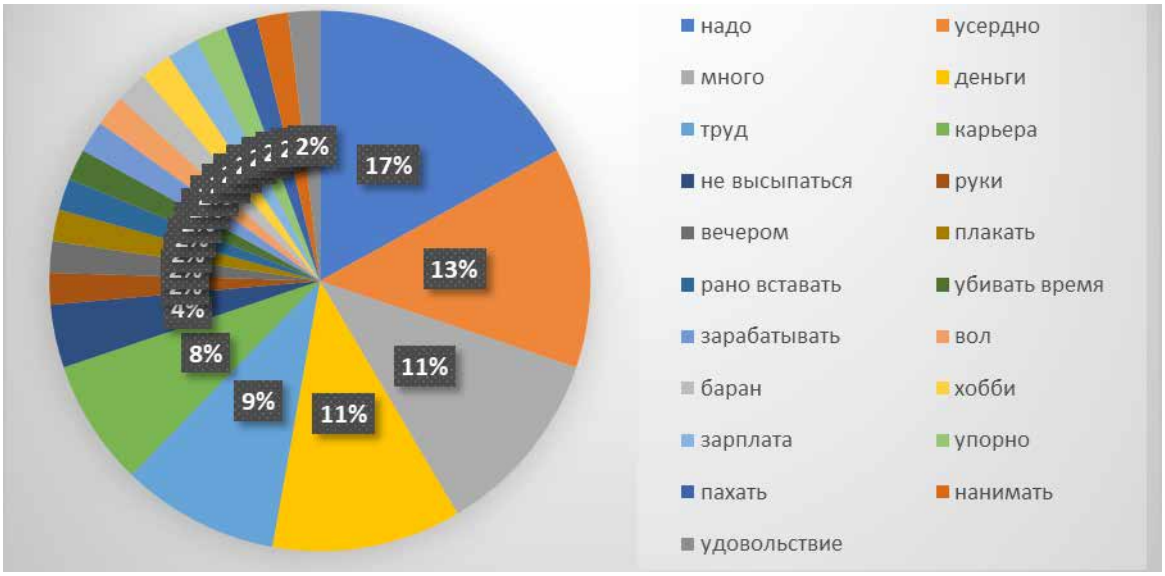


Диаграмма 1. Ассоциативное поле слова работать (результаты ассоциативного эксперимента)

Классифицируем полученные ассоциаты в соответствии с моделью значения В.А. Пищальниковой [Пищальникова, 1999]:

1. Понятия: зарабатывать – 1;
2. Представления: деньги (6), труд (5), карьера (4), руки, плакать, хобби, зарплата, нанимать – 20;
3. Эмоционально-оценочные: надо (9), усердно (7), много (6), не высыпаться (2), рано вставать, упорно, пахать, удовольствие, баран – 29;
4. Формально-грамматические реакции: вечером – 1;
5. Культурно-прецедентные реакции: убивать время, вол – 2.

Самой частотной реакцией на слово *работать* среди респондентов стала реакция *надо* (17% от общего количества). Частотными реакциями также являются реакции *усердно, упорно, много, пахать, деньги, труд, карьера,* представляющие устойчивую связь между стимулом и ассоциатом. Сравнивая ядерные

реакции отметим, что в совпадают реакции *труд – трудиться*. Остальные реакции не совпадают. Это свидетельствует о том, что при сохранении коннотации лексемы содержание ее значительно меняется. У современных респондентов частотна реакция *деньги, заработок, зарплата*. Современные респонденты, согласно нашему эксперименту, заинтересованы в материальном обогащении и видят в этом результат работы.

Теперь обратимся к рассмотрению немецкой лексемы “arbeiten”. Сравним дефиниции значения *arbeiten,* представленные в толковых словарях WAHRIG и DUDEN [DUDEN http://www.duden.de/Shop/Das-Wörterbuch-der-sprachlichen-Zweifelsfälle?affiliate_id=318, WAHRIG 2011]. Полностью совпадает первое значение глагола *arbeiten Arbeit leisten, verrichten* ‘выполнять, исполнять работу’. в толковании первого значения глагола *arbeiten* представлены одинаковые примеры: *körperlich, geistig arbeiten* ‘работать физически, умственно’. Совпадают также другие значения глагола *arbeiten*: *in Gang sein*; *das Herz arbeitet* ‘действовать’; ‘сердце работает’. в примерах к общему значению *beschäftigt sein* ‘заниматься’ приведены словосочетания, указывающие на место работы: *bei der Post, bei der Bahn, in einer Fabrik / на почте, на железной дороге, на фабрике*, а также указание на профессию: *als Monteur* ‘монтером’. Совпадает значение *anfertigen* ‘изготовлять’. Значение глагола ‘преодолевать что-то с трудом’ передано разными словами, однако примеры совпадают: *sich durch das Gebüsch arbeiten* ‘пробираться сквозь кусты’.

На основании словарных статей можно сделать вывод, что для немецкого слова *arbeiten* ядерными компонентами являются следующие: (1) *Arbeit leisten, verrichten* ‘выполнять работу‘, (2) *körperlich, geistig* ‘физически, умственно‘), (3) *beschäftigt sein* ‘быть занятым‘, (4) *anfertigen, herstellen* ‘изготовлять, производить‘, (5) *sich durch etwas arbeiten* ‘пробираться‘, (6) *in Gang sein* ‘двигаться’.

На слово-стимул *arbeiten* респондентами было дано 530 реакций, из них мы произвольно выбрали 53 реакции (для релевантного сравнения): *müde* (5), *Arbeit macht frei!* (5), *hart* (4), *Geld* (4), *Lohn* (3), *tüchtig* (3), *erfolgreich*, *verdienen*, *keine Freizeit*, *täglich*, *schaffen*, *Mühe*, *schlafen*, *Projekte*, *Kinder*, *ich muss*, *Probleme*, *Zukunft*, *erwachsen*, *früh aufstehen*, *Gastarbeiter*, *als Lehrerin*, *Schwierigkeit*, *schuften*, *Alltag*, *Erholung*, *Leute*, *sorgfältig*, *Kuli*, *Job*, *Qual*, *Beruf*, *Kollegen*, *Einkommen*, *Nigger*.

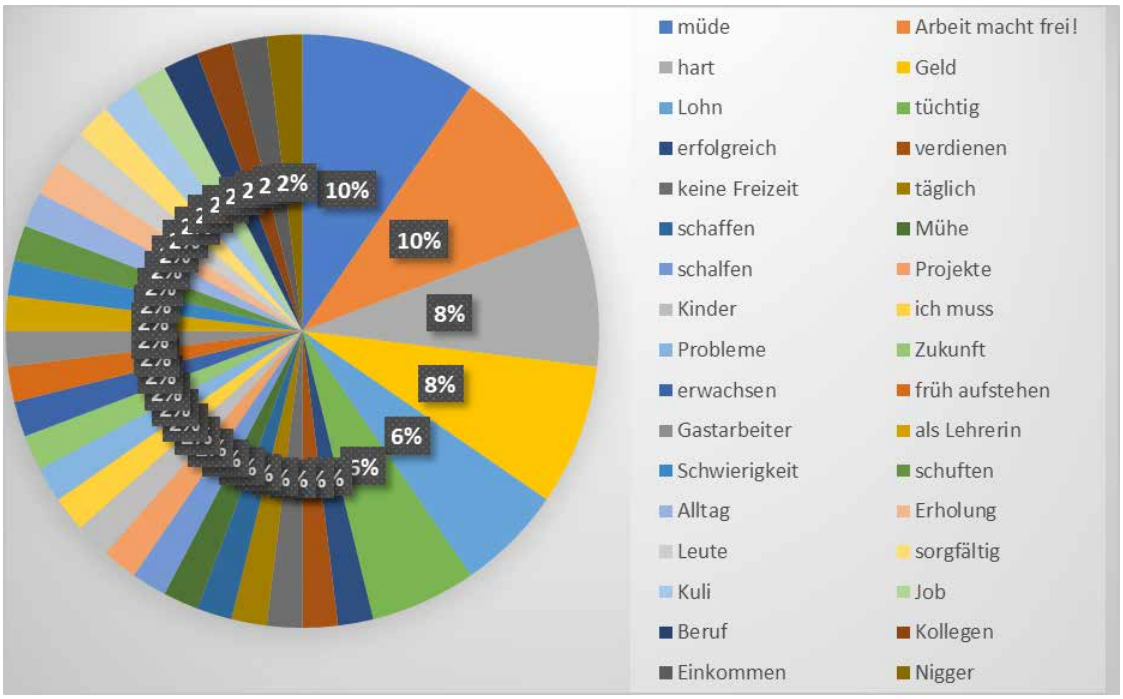


Диаграмма 2. Ассоциативное поле слова arbeiten (по результатам ассоциативного эксперимента)

Классифицируем полученные ассоциаты:

1. Понятия: schaffen, schuften (1); создавать, вкалывать – 2;
2. Представления: Geld (4), Lohn (3), verdienen, keine Freizeit, täglich, Mühe, Projekte, Kinder, Probleme, Zukunft, erwachsen, früh aufstehen, Schwierigkeit, Alltag, Erholung, Leute, Job, Beruf, Kollegen, Einkommen, Kuli; деньги (4), заработная плата (3), зарабатывать, отсутствие времени, ежедневно, труд, проекты, дети, проблемы, будущее, взрослый, рано вставать, сложность, будни, отдых, люди, подработка, профессия, коллеги, доход, коллектив, ручка – 26;
3. Эмоционально-оценочные: müde (5), hart (4), tüchtig (3), erfolgreich, ich muss, sorgfältig, Qual; уставший (5), упорно (4), усердно (3), успешный (2), я должен, тяжело, тщательно, мучение – 16;
4. Формально-грамматические реакции: als Lehrerin; учительницей – 1;

5. Культурные реакции: Arbeit macht frei! (5), Nigger, Gastarbeiter; работа освобождает! (5), ниггер, гастарбайтер – 8.

Десять из 36 реакций-представлений связаны с денежной составляющей: *Geld* ‘деньги’, *Lohn* ‘заработная плата’, *verdienen* ‘зарабатывать’, *Einkommen* ‘доход’, что свидетельствует о ее важности для респондентов. Для респондентов работа связана с наличием товарищей по работе, а не с индивидуальной деятельностью. Реакции *Job* ‘подработка’ и *Beruf* ‘профессия’ являются синонимами слова *Arbeit*. Глагол *arbeiten* связан для респондентов с обязанностями и трудом (*Mühe*), с повседневными занятиями (*täglich, Alltag*), отсутствием свободного времени (*keine Freizeit*), необходимостью рано вставать (*früh aufstehen*), с большим количеством проблем и сложностей (*Probleme, Schwierigkeit*). Работа свидетельствует о том, что работающий человек становится взрослым (*erwachsen*). Благодаря работе можно иметь хорошее будущее (*Zukunft, Projekte*). Реакции-прилагательные и существительные характеризуют глагол *работать* как негативно: *müde*, *hart*, *Qual*, *Nigger*, *Kuli* (ср. также *arbeiten wie ein Pferd, wie ein Kuli* ‘работать как лошадь, как чернорабочий’), так и положительно: *tüchtig*, *erfolgreich sorgfältig*.

Опираясь на реакции, данные нашими респондентами, можно выявить ядерные компоненты значения: (1) *müde* ‘уставший’, (2) *Arbeit macht frei!* ‘Работа освобождает!’, (3) *hart* ‘упорно’, (4) *Geld* ‘деньги’, (5) *Lohn* ‘заработная плата’, (6) *tüchtig* ‘прилежный’.

Сравнивая частотные реакции респондентов с ядерными значениями, выделенными на основе словарей, отметим, что совпадают только реакции труд – трудный, а количество эмоциональных реакций у респондентов составляет 37% в отсутствие таковых в словарях. в отличие от примеров словарных статей, 19% всех реакций респондентов связаны с материальным доходом. Таким образом, состав структурных компонентов значения лексемы изменился, в том числе и ее коннотация, что свидетельствует об изменении отношения к реалии, обозначенной словом, – базовой ценностью arbeiten.

Сравним ядерные компоненты слов *работать* и *arbeiten*.

Таблица 1. Сравнение ядерных компонентов слов arbeiten и работать

arbeiten	**работать**
Arbeit leisten, verrichten ‘выполнять работу‘	выполнять работу
anfertigen, herstellen ‘изготовлять, производить‘	производить
beschäftigt sein ‘быть занятым‘	занятие, заниматься
in Gang sein ‘функционировать, двигаться, быть в действии’	действовать, быть в действии, функционировать

Некоторые ядерные значения, выделенные посредством анализа толковых словарей немецкого и русского языка, совпадают, например, ‘выполнять работу’, но для о слова *работать* это значение было выделено нами и не присутствует в словарных значениях; ‘производить’, ‘изготавливать’, ‘быть занятым’, ‘действовать, быть в действии’, ‘функционировать’, ядерные как в русском, так и в немецком языках.

Сравним реакции на слово-стимул *работать* и на слово-стимул *arbeiten*.

Таблица 2. Сравнение реакций на слова-стимулы arbeiten и работать

arbeiten	**работать**
усердно (3)	усердно (4)
вкалывать (1)	вкалывать (3)
много (1)	много (1)
трудиться (1)	трудиться (5)

Основываясь на сопоставлении результатов ассоциативного эксперимента, можем выделить ядро ассоциативного значения слова *работа* в немецком и русском языках: *усердно, вкалывать, много, трудиться*.

Сравним слова *работать* и *arbeiten* в соответствии с избранной моделью значения.

Таблица 3. Сравнение реакций на слова *arbeiten* и *работать*

	работать	**arbeiten**
Понятия	6	4
Представления	3	37
Эмоционально-оценочный ассоциации	38	21
Формально-грамматические реакции	0	1
Культурно-прецедентные реакции	6	8

Сравним признаки, которые обозначают немецкую и русскую лексемы *работать* по данным ассоциативного эксперимента. Для русского слова *работать* преобладают эмоционально-оценочные реакции; для *arbeiten* эмоционально-оценочные реакции также занимают вторую позицию по количеству реакций, при этом совпадают ассоциаты *зарабатывать, деньги, зарплата, надо, усердно, много, упорно, пахать, удовольствие*. Это свидетельствует об эмоциональном отношении ии. к реалии, обозначенной данным словом. Кроме того, примерно 13% реакций на слово *работать / arbeiten* в обоих языках культурно-прецедентные.

Перегруппировка ассоциатов в структуре ассоциативных полей так или иначе связана с изменением их содержания, которое пока еще синхронически настолько незначительно, что с помощью семантического анализа определить его трудно. Однако ассоциативный эксперимент объективно выявляется семантический сдвиг в значении слова, не акцентированный словарями, связанный с актуализацией в современном социуме психологически актуальных компонентов значения, что принципиально может дать толчок к изменению иерархии компонентов смысловой структуры слова и диагностировать изменение содержания реалии, обозначенной этим словом.

Список литературы

[1] *Ефремова Т.Ф.* Толковый словарь русского языка. URL: http://mirslovarei.com/efr_a/ (11.05.16).

[2] *Караулов Ю.Н.* Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. – М.: Наука, 1981.

[3] *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка. URL: http://www.ozhegov.org/ (23.12.2015).

[4] *Пищальникова В.А.* Психопоэтика. – Барнаул: АГУ, 1999. – 176 с.

[5] *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь русского языка. URL: http://ushakovdictionary.ru/ (8.12. 2015).

[6] DUDEN. Universalwörterbuch.
URL: http://www.duden.de/Shop/Das-Wörterbuch-der-sprachlichen-Zweifelsfälle?affiliate_id=318 (19.04.2017).

[7] Wahrig-Burfeind Renate. WAHRIG Deutsches Wörterbuch. 9. Auflage. – Brockhaus, 2011. – 1730 P.

IX
ЛИНГВИСТИКА И ПРАГМАТИКА: АСПЕКТЫ И ПОДХОДЫ

IX
LINGUISTICS AND PRAGMATICS: ASPECTS AND APPROACHES

ОППОЗИТИВЫ КАК АТРИБУТ НАУЧНОГО ДИСКУРСА

З.Н. Афинская (Москва, Россия)

Дихотомическое мышление (сопоставление контрастных понятий) характерно для научного дискурса, дуализм которого задан современным научным мышлением и где встречаются такие оппозитивы, как «микро – макро, твердое – жидкое, неизменное – текучее, геометрия – алгебра, субстанция – отношение» [Визгин 1976:85] и т.п. в категорию оппозитивов можно отнести контрастные понятия в сфере гуманитарных наук, например, рост и кризис в экономике, синонимия/антонимия в лексикологии, слова и вещи, согласно М.Фуко. в статье рассматривается оппозитив жара/холод в философии Монтескье и в культуре XX века.

Ключевые слова: *климат, темперамент, общество, культура, Монтескье*

OPPOSITELY AS AN ATTRIBUTE OF SCIENTIFIC DISCOURSE

Z. Afinskaya (Moscow, Russia)

Dichotomous thinking (the juxtaposition of contrasting concepts) is typical for scientific discourse, dualism is the modern scientific way of thinking and where there are such oppositely as "micro, macro, solid – liquid, constant and fluid, geometry – algebra, the substance – relation"[Vizgin 1976:85] etc. In the category of opposition can be attributed to the contrasting concepts in the Humanities, for example, growth and crisis in the economy, synonymy/antonymy in lexicology, words and things, according to M. Foucault. The article discusses opposites heat/cold in the philosophy of Montesquieu and the culture of the twentieth century.

Keywords: *climate, temperament, society, culture, and Montesquieu*

Антитеза *холод/жара* приобрела концептуальный статус научной доктрины в философии Просвещения. Научный интерес к природе, установление фундаментального единства природы и человека, природы и человека социального – эти идеи стали основополагающими в философии Просвещения. Теория влияния *тепла* и *холода* на психологию отдельной личности и темперамент народов был сформулирован в виде научной доктрины Монтескье (1689–1755), основоположником социологии, автором нескольких литературных произведений и знаменитого трактата «О духе законов» (De l'esprit des lois, 1748). Географические открытия XVII века, знакомство с различными природными зонами и явлениями, с другой, обостряли интерес к явлению разнообразия в природе. Заимствуя у выдающихся медиков XVII века идею влияния *холода* и *тепла* на организм человека (медицина в пред-научную эпоху занимала ведущие позиции в системе наук), Монтескье в трактате «О духе законов» изложил свою *теорию климатов* в преломлении к организации общества в разных странах. Это была попытка осмыслить общественные отношения на основании законов, которые, подобно физическим законам, выявляли бы закономерности, вытекающие из самой природы человека и среды его обитания. Он выдвинул гипотезу о том, что природа оказывает существенное значение не только на характер и темперамент личности, но и на общество в целом, на страну и ее государственное устройство: « Plusieurs choses gouvernent les hommes : le climat, la religion, les lois, les maximes du gouvernement, les exemples des choses passées, les mœurs, les manières ; d'où il se forme un esprit général qui en résulte» [Montesquieu: 329] («Многие причины управляют людьми: климат, религия, законы, государственные установления, исторические примеры, нравы и обычаи». – Пер. З.А.) Климат – главная причина разнообразия общественных установлений, «первая из всех империй» («le premier de tous les empires» [Montesquieu: 336].

В холодной атмосфере, по Монтескье, сжимаются все фибры, что увеличивает их рессорную способность, их прочность, благоприятствует приливу крови к сердцу, отчего укрепляется весь организм. Теплый воздух, напротив, расслабляет мышцы, которые растягиваясь, ослабляют весь организм. Поэтому в холодном климате у человека сохраняется больше сил и энергии, что должно выражаться в его большем мужестве, самообладании, уверенности в себе, в чувстве собственного превосходства, а также в меньшей подозрительности, меньшей хитрости. Жаркий и теплый климат, напротив, способствует развитию противоположных качеств. в холодных странах люди, по Монтескье, меньше расположены к удовольствиям, они менее чувствительны. в качестве примера Монтескье ссылается на выносливость «московитов», породив тем самым один из французских стереотипов о России и русских: «Il faut écorcher un Moscovite pour lui donner du sentiment» (*Нужно ободрать кожу* с *Московита, чтобы пробудить его чувства* – пер. З.А.) [Montesquieu: 375].

Разные темпераменты, утверждает Монтескье, порождают разное понимание законов. Так, образ сжимающейся материи в холодном климате и, напротив, расширяющейся материи, т. е. расслабленной, в жарком климате, позволяет Монтескье сделать вывод о том, что *расслабленность* (la lâcheté – синоним *трусости*) южан превращает их почти всегда в рабов, а северяне остаются свободными благодаря нервам, сжатым как пружина и волевым качествам.

Следует помнить о том, что философия Монтескье сформировалась в эпоху активных колониальных завоеваний, когда Франция столкнулась с необходимостью их морального оправдания колониальной политики, а также с необходимостью осмыслить новые социальные контакты и противоречия, возникшие в результате колониальной политики. Главной оппозицией в плане психологической и социальной характеристик у Монтескье является образ *хозяина* (владеющего своей психикой и, следовательно, подчиняющего своей воли других) и *раба* (раба своих собственных чувств и подчиняющегося воли хозяина). Люди севера – активные, мужественные, находясь в состоянии постоянного напряжения воли и чувств, подобны сжатой пружине; их занятия – охота, войны, но и неумеренное питие: «Un Allemand boit par coutume, un Espagnol par choix («Немец пьет по привычке, Испанец осознанно. – Пер.З.А.)» [Montesquieu: 382].

Человеку севера противостоят южане, находящиеся во власти своих страстей, ревности, зависти, подозрения, но и с развитым чувством воображения. Они обречены на пассивность, воплощенную в женской природе, они *изнежены* и обречены на подавление, так как не могут подавить собственные желания. Развивая логику бинарной оппозиции, Монтескье выдвигает оригинальное осмысление демографических показателей: у северных народов-воинов рождается больше мальчиков, а у изнеженных южан – больше девочек.

Монтескье устанавливает параллель между управлением семьей, домом и политикой. в политике реализуется мужское начало в виде принципа господства и подавления, а хитрость, которая сродни женскому характеру, – удел слабых правителей. Политическим средством преодоления этого качества может быть, по Монтескье, только деспотизм, характерный для южных народов.

Монтескье сформулировал постулаты своей *теории климатов*, опираясь на собственные наблюдения и во многом на мифы и стереотипы, бытующие во французском обществе. Его целью было объяснение на основе объективных фактов (климатических различий) субъективных начал, социального устройства разных стран: «если действительно характер ума и страстей различны в разных климатах, то законы должны соответствовать различию в нравах и характерах» (« S'il est vrai que le caractère de l'esprit et les passions du cœur soient extrêmement différents dans les divers climats, les lois doivent être relatives et à la différence de ces passions, et à la différence de ces caractères. » [Montesquieu: 245]

Вера в прогресс науки и общества, основанного на научных законах, позволила Монтескье расширить границы научного знания, заложив основы будущей социологии и антропологии. Но в его теории климатов, как полагает Пьер Бурдье, все еще просматривалась мифологическая подоснова, комплекс аргументов и оппозиций, основанных на мифических представлениях: «une coérence proclamée, d'allure scientifique, qui s'affirme par la multiplication des signes extérieurs de la scientificité, et une cohérence cachée, mythique dans son principe» («заявленная логика, наукообразная, которая утверждается за счет приумножения внешних признаков научности, и скрытая логика, мифическая по своему принципу» – пер. З.А.). [Bourdieu: 332]

Заслугой Монтескье является, по Бурдье, возможность проектировать на науку мифы, бытующие в обществе, установилась традиция переноса биологических и физических законов на общественные взаимоотношения ради построения научных догм. [Bourdieu: 335–342] Французская Академия в 1743 г. предложила в качестве конкурсного задания тему «La différence des climats où les hommes naissent contribue-t-elle à celle de leurs esprits?» И с тех пор, – то затухая, то разгораясь вновь – споры вокруг проблемы влияния климата на деятельность человека в самых ее разных проявлениях не прекращаются в научном сообществе.

Идеи Монтескье, изложенные им в трактате «О духе законов», распространились по всей Европе. в России уже в начале XIX века теория влияния климата на развитие творческих личностей была подвергнута критике писателем и историком Н.М. Карамзиным (1776–1826). в своих раздумьях о будущем литературного творчества в России «Отчего в России мало авторских талантов?» он подчеркивает разный менталитет у русских и французов, разные стереотипы мышления, как сказали бы сегодня: «Если мы предложим сей вопрос иностранцу, особливо французу, то он, не задумавшись, будет отвечать: «От холодного климата». Со времен Монтескье все феномены умственного, политического и нравственного мира изъясняются климатом». [Русская критика XVIII–XIX веков: 27] Карамзин совершенно справедливо отмечает особенности географического расположения России, которое не позволяет отнести ее ни к *холодным,* ни к *жарким* странам: «Но Москва не Камчатка, ни Лапландия; здесь солнце так же лучезарно, как и в других землях; так же есть весна и лето, цветы и зелень. Правда, что у нас холод продолжительнее; но может ли действие его на человека, столь умеренное в России придуманными способами защиты, вредить дарованиям? И вопрос кажется смешным». [Русская критика XVIII–XIX веков: 28] «Скорее жар, расслабляя нервы (сей непосредственный орган души), уменьшит ту силу мыслей и воображения, которая составляет талант». [Русская, критика XVIII–XIX веков: 28] Карамзин дискутирует с Монтескье, опираясь на факты европейской истории культуры, которая возникла и упрочила свое влияние в мире талантами многих авторов, родившихся как в южной части Европы, так и в северной. Таланты помогают «согражданам *лучше мыслить и говорить*... все великие народы любили и любят таланты;... греки, рим-

ляне, французы, англичане, немцы не славились бы умом своим, если бы они не славились талантами... [Русская, критика XVIII–XIX веков:28] Россия, несмотря на устойчивый стереотип «холодной страны», обладает большим культурным потенциалом. Преодоление отставания в развитии гражданского общества будет способствовать, как полагает Карамзин, развитию культуры, появлению талантливых авторов и ученых: «У нас, конечно, менее авторских талантов, нежели у других европейских народов; но мы имели, имеем их, и, следственно, природа не осудила нас удивляться им только в чужих землях». [Русская критика XVIII–XIX веков: 28]

В XX веке антитеза «холодно-горячо» получила новое осмысление в антропологии. Так, К.Леви-Стросс выдвинул гипотезу о делении культур на «холодные» (хранящие канонические тексты) и «горячие» (в которых постоянно создаются новые тексты). Холод символизирует возможности *сохранения, консервации,* а тепло обладает *творческой*, *созидательной* силой. «Холодные» культуры, хранилище древних мифов и обрядов, не менее ценны и важны для истории культуры, чем так называемые «горячие», требующие для своего выражения постоянного «горения» творца, художника, мыслителя или ученого. [Гулыга: 276]

Развивая идеи Леви-Стросса, Вяч.Вс. Иванов отмечает, что современному обществу присущ тип «горячей культуры» независимо от географических границ: «В «холодных» культурах, к которым принадлежат все архаические культуры и пласты «неофициальной» карнавальной культуры внутри традиций нового времени, установка делается на возможно более точную передачу во времени основных текстов, в частности мифологических и фольклорных... Напротив, в «горячих» культурах, к которым принадлежат все европейские (и позднее втянутые в их орбиту неевропейские) после Возрождения, в особенности начиная с победы рационального научного мышления в XVII–XVIII вв., основная установка заключается не в сохранении уже существующего текста, а в создании нового текста, который должен быть принципиально отличен от всех ранее существовавших и соответственно несет максимальное количество информации в статистическом смысле» [Иванов, Вяч. Вс: 9]. в этих идеализированных схемах существуют, разумеется, отклонения: «В «горячей» культуре не только писатель, чьи тексты давно включены в число канонических, с каждым следующим продвижением внутри культуры истолковывается заново: самое число таких писателей и их текстов подвижно, каждая эпоха включает новых авторов, иногда исключая других». [Иванов, Вяч. Вс.: 10]

Как видим, в антропологии происходит в определенной мере «демифологизация» антитезы *холодно/горячо*. Леви Стросс выстроил свою бинарную систему культур, используя энергетические, т.е. физические характеристики *холода* и *тепла*. Именно отказ от оценочных характеристик позволил ему раскрыть специфику традиционных жанров и особенности европейской литературы, музыки и живописи, возникшей на почве философии Просвещения.

Сравнение устойчивых концептуальных значений оппозитива *холод/жара* в русском и французском языках показывает, что в русском языке их бинарность выстраивается по восходящей линии – от низкой температуры к более высокой (*холод/тепло*). Во французской ментальности более привычно воспринимать эту антитезу по убывающему градусу температуры – *chaud/ froid*. в таком же регистре существуют фразеологизмы и устойчивые выражения: *cela ne me fait ni* ***chaud*** *ni* ***froid*** (Ср. мне от этого ни холодно, ни жарко); un ***chaud*** *et* ***froid*** (Ср. – бросает то в жар, то в холод). [Le, Petit LAROUSSE illustré].

Выводы

1. Антонимическая пара (*холодно/горячо, chaud/froid*) закрепляет в языке некие осознанные и неосознанные стереотипы, которые, в свою очередь, с одной стороны, опираются на мифы, а, с другой, служат импульсом для формирования научных постулатов. Совместимость этих признаков имеет и реальный, и вероятностный, относительный, воображаемый характер. Метафорические выражения на основе оппозитивных лексем, порожденные мифом или приобретшие таковой статус благодаря развитию культуры, позволяют выразить ярко и убедительно контрастные идеи, но, по сути дела, ни в языке, ни в мышлении абсолютные контрасты не реализуются полностью. Степень их оппозитивности варьируется, фиксируясь в разных стереотипах, которые, в свою очередь, становятся объектом научного осмысления. Их взаимосвязанность – следствие того, как мы воспринимаем окружающий мир, сквозь призму укоренившихся в сознании образов, сквозь призму мифа.

Список литературы

[1] *Визгин В.П.* Эпистемология Гастона Башляра и история науки. – М.: ИФРАН, 1996.

[2] *Гулыга А.В.* Миф как философская проблема // Сб. статей «Античная культура и современная наука» / пред. ред. коллегии Б.Б. Пиотровский. – М.: Наука,1985. – С.271–275.

[3] *Иванов Вяч. Вс.* О взаимоотношении динамического исследования эволюции языка, текста и культуры // Сб. «Исследования по структуре текста» / отв. ред. Т.В. Цивьян. – М.: Наука,1987, 526 с.

[4] Русская критика XVIII–XIX веков. Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1978.

[5] *Bourdieu P.* Langage et pouvoir symbolique. – Paris: Fayard, 2001.

[6] Montesquieu. De l'esprit des lois I, Troisième Partie.Livre XIV «Des lois, dans le rapport qu'elles ont avec la nature du climat». – Paris: Flammarion, 1979. – 505 p.

[7] Le Petit LAROUSSE illustré. – Paris: LAROUSSE, 2007.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОРПУС ЯЗЫКА КАК ИНСТРУМЕНТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ТОПОЛОГИИ

Е.С. Бахтуева (Москва, Россия)

Развитие в конце XX века компьютерных технологий, а вместе с ними и текстовых корпусов, привело к настоящему прорыву в области филологических наук, в том числе в области филологической топологии. в докорпусную эпоху ученые имели возможность проводить топологические исследования лишь на собираемом вручную и поэтому сравнительно ограниченном по объему материале. с появлением электронных корпусов стало возможным выполнение задач, которые в докорпусную эпоху казались неосуществимыми, а именно исследование огромных текстовых массивов устной и письменной речи разных типов и жанров, представленных в национальных корпусах изучаемых языков. Корпус позволяет с применением статистических методов всесторонне и максимально объективно проанализировать языковые и лингвокультурные явления, характерные для данного языкового коллектива на определенном этапе его развития, поэтому основным инструментом филологической топологии на ее современном этапе является национальный корпус языка.

Ключевые слова: *Британский национальный корпус, Национальный корпус русского языка, корпус, национальный корпус, цитата, цитирование, инвариант, филологическая топология*

NATIONAL CORPUS AS A TOOL OF PHILOLOGICAL TOPOLOGY

E. Bakhtueva (Moscow, Russia)

The rapid development of computer technology and electronic corpora in the past two decades has dramatically changed the working procedures in a vast number of language-related studies, including philological topology. In pre-corpus times, topological studies were limited to the analysis of manually collected and, consequently, relatively small text data. National corpora make it possible to cover a large and diverse range of texts and use statistical methods to reveal and carefully analyse linguocultural characteristics of a particular community at a certain stage of its development.

Keywords: *British National Corpus, Russian National Corpus, corpus, corpora, national corpus, quotation, quoting, invariant, philological topology*

Бурное развитие в конце XX века компьютерных технологий, а вместе с ними и текстовых корпусов, привело к настоящему прорыву в области филологических наук, в том числе в области филологической топологии.

Филологическая топология – это быстро развивающееся с конца 70-х годов XX века направление филологических исследований, в фокусе внимания которого находятся проблемы варьирования и установления инвариантности разнообразных филологических объектов – от отдельных слов до целых текстов [Полубиченко, 2017: 3].

Начало этому направлению положили профессоры О.С. Ахманова, основатель школы англистики МГУ имени М.В. Ломоносова, и Л.В. Полубиченко, опубликовав в 1979 году в журнале «Вопросы языкознания» статью «“Дифференциальная лингвистика” и “филологическая топология”», которая провозгласила рождение филологической топологии и обозначила основной круг вопросов данного направления [Ахманова, Полубиченко, 1979].

Задачей филологической топологии является изучение соотношения генетически родственных и/или филологически сопоставимых текстов, выступающих в качестве вариантов, на основе которых постепенно выкристаллизовывается ***инвариант***, т.е. абстрактное представление о любом филологическом объекте, полученное путем сопоставления различных вариантов и модификаций данного объекта на основе выделения семиологически релевантных (конституирующих) и отвлечения от несущественных (неконституирующих) параметров, сложившееся в сознании данного языкового коллектива на определенном этапе его развития [Полубиченко, 1991; Бахтуева, 2017]. Иными словами, изучая живой язык путем сопоставления различного рода текстов, филологическая топология призвана представить, что именно является социолингвистически и общественно-исторически важным для определенного языкового коллектива как на современном этапе развития, так и в диахроническом аспекте.

За более чем тридцатилетнюю историю развития филологической топологии можно выделить три основных этапа ее становления как самостоятельного направления филологических исследований [Полубиченко, 2012].

Первый этап (к. 70-х – сер. 80-х гг. XX в.) включает в себя анализ и обобщение всех предпринимавшихся ранее попыток применения топологических идей в лингвистических и литературоведческих исследованиях, а также формирование и обоснование базового понятийно-терминологического аппарата нового направления филологических исследований – филологической топологии.

На втором этапе (сер. 80-х – к. 90-х гг. XX в.) осуществлялись разработка и дальнейшее совершенствование методологии нового направления, в частности методов установления и изучения филологического инварианта.

Третий, современный этап (н. XXI в. – наст. вр.) характеризуется систематизацией огромного потока топологических исследований, которые появляются регулярно и вовлекают в свою сферу совершенно новые материалы.

Основным инструментом филологической топологии на современном этапе ее развития является лингвистический корпус, а точнее национальный корпус языка.

Под ***лингвистическим, или языковым, корпусом*** текстов понимается большой, представленный в электронном виде, унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических задач [Захаров, 2005: 3]. Неотъемлемой частью лингвистического корпуса является ***корпусный менеджер*** – специализированная поисковая система, включающая программные средства для поиска данных в корпусе, получения статистической информации и предоставления результатов пользователю в удобной форме [Там же].

Национальный корпус представляет данный язык на определенном этапе (или этапах) его существования и во всем многообразии жанров, стилей, территориальных и социальных вариантов и т.п. [Национальный, корпус...: эл. ресурс].

Национальный корпус имеет ряд важных, в том числе для топологических исследований, особенностей.

Во-первых, он характеризуется представительностью и сбалансированным составом текстов, т.е. корпус по возможности содержит все типы письменных и устных текстов, представленных в данном языке (художественные, публицистические, научные, деловые, разговорные и т.д.), и все эти тексты входят в корпус пропорционально их доле в языке соответствующего периода [Там же]. Наличие устных текстов в корпусе является бесспорным плюсом для топологических исследований, в частности для топологического изучения цитат, которым и посвящено исследование автора настоящей статьи. Филологи уже давно утвердились во мнении, что изучение живых языков только по письменным текстам без учета их реального звучания является совершенно неправомерным действием: лишь принимая во внимание диалектическое единство письменной и устной форм речи, можно выявить «глубокую взаимозависимость всех трех сторон инварианта цитаты, образующих в совокупности нерасторжимое единство» [Полубиченко, 1991: 127].

Во-вторых, корпус содержит разметку, или аннотацию, т.е. особую дополнительную информацию о свойствах входящих в него текстов [Там же].

В-третьих, языковые единицы представлены в корпусе в естественной языковой среде, т.е. в реально существующих, а не искусственно созданных контекстах, что дает возможность их всестороннего, а значит, максимально объективного изучения.

Более того, корпус позволяет с применением статистических методов сформулировать, подтвердить или опровергнуть некоторую гипотезу о том или ином языковом явлении на большом объеме материала [Корпусная, лингвистика: эл. ресурс].

В докорпусную эпоху ученые имели возможность проводить топологические исследования лишь на собираемом вручную (как правило, при помощи совместных усилий коллег) и поэтому сравнительно ограниченном по объему материале, изучая, например, употребление цитат в художественных произведениях определенных авторов или определенного периода времени. Например, в диссертационной работе В.П. Андросенко, которая положила начало топологическому исследованию цитатной речи, сплошному анализу были подвергнуты цитаты из 90 художественных произведений английских писателей XIX–XX веков общим объем около 30 тысяч страниц и 45 крупных научных работ ведущих английских филологов послевоенного периода [Андросенко, 1988]. Очевидно, что обследование этих источников и вычленение из них цитат требовало немало времени и усилий.

Однако даже на таком сравнительно ограниченном по объему материале удалось сделать ряд важных открытий, которые подготовили почву для других топологических исследований цитат и цитатной речи. в частности, было доказано, что топологические инварианты любых цитат представляют собой диалектическое триединство их структурного (формального), семантического (содержательного) и функционального инвариантов, причем нередко определяющим оказывается лишь какой-то один из них. Впоследствии выяснилось, что данное утверждение справедливо в том числе и для таких генетически родственных с цитатами речений, как пословицы, поговорки, крылатые выражения, идиомы и т.д. Более того, удалось выявить параллели в эволюции, казалось бы, таких разных по своей сути художественных и научных цитат: подобно тому, как некоторые художественные цитаты постепенно переходят в разряд крылатых выражений, а затем в разряд идиом, некоторые научные цитаты сокращаются и становятся терминологическими выражениями, а затем терминами или терминологическими словосочетаниями [Андросенко, 1988; Полубиченко, Андросенко, 1989].

Только с появлением электронных корпусов стало возможным выполнение задач, которые в докорпусную эпоху казались неосуществимыми, а именно исследование огромных текстовых массивов устной и письменной речи разных типов и жанров. Однако широкая доступность языковых данных радикально изменила требования к доказательной базе таких исследований: теперь недостаточно привести несколько примеров в подтверждение выдвигаемой гипотезы, необходимо отобрать и проанализировать значительный по объему корпус фактов языка, подкрепив выводы и обобщения качественного характера статистическими данными.

Впервые национальный корпус, а именно Британский национальный корпус (British National Corpus, далее – BNC), который является общепризнанной информационно-справочной системой и представляет собой собрание в электронной форме всех типов письменных (90%) и устных (10%) текстов середины и конца XX века (общий объем – 100 миллионов слов), был использован в рамках топологических исследований А.П. Корнеевой при изучении функциональных, семантических и структурных особенностей бытования английских фразеологических единиц библейского происхождения в разных типах текстов [Корнеева, 2009]. в общей сложности было проанализировано 486 библеизмов. Данные корпуса позволили не только выявить особенности функционирования библеизмов в речи британцев во второй половине XX века, но и продемонстрировать неуклонное сокращение количества библеизмов, используемых современными носителями английского языка (в активном употреблении находится лишь 9% библейских выражений, еще 19 можно считать среднеупотребительными, тогда как маловостребованными либо вовсе не востребованными оказываются 72% зарегистрированных в словарях библеизмов) [Там же].

Национальные корпусы языков, а именно BNC и Национальный корпус русского языка (далее – НКРЯ), который представляет собой собрание в электронной форме как письменных, так и устных текстов общим объемом более 600 миллионов слов, были задействованы и в нашем исследовании, посвященном онтологии цитат с доминирующим структурным инвариантом и их переводных эквивалентов в современной (сер. XX в. – наст. вр.) английской и русской речи [Бахтуева, 2017]. в данной работе анализировались цитаты, онтология которых определяется прежде всего их формальной стороной. Такие цитаты, обладая четкой запоминающейся формой, часто употребляются в речи не полностью, а в виде рамочной конструкции, слоты которой свободно заполняются любыми значимыми словами, диктуемыми определенной ситуацией.

Исследуемый корпус цитат был составлен на основе самого малого из оксфордских словарей цитат – Little Oxford Dictionary of Quotations (2008, далее – LODQ), который включает в себя около 4000 цитат и представляет собой, по мнению авторов словаря, своего рода антологию заслуживающих внимания речений. Из представленных в словаре цитат была отобрана 2901 сентенция из письменных и устных текстов, созданных в XVIII, XIX и XX веках. Из 2901 цитаты, отобранной для исследования, в BNC были обнаружены случаи речевого употребления лишь 515 единиц (18%). Таким образом, анализ контекстов в корпусе показал, что включение того или иного автора в LODQ не всегда является свидетельством его популярности, а зафиксированные в словаре сентенции могут и вовсе не цитироваться в современной британской речи. Из 515 цитат 256 речений (49%), встречающихся в корпусе не более одного раза, топологическому анализу не подвергались, поскольку отсутствие в таком случае вариантов использования рассматриваемой цитаты не позволяет сделать вывод о том, что закрепилось в сознании носителей английского языка в виде инварианта соответствующей сентенции. в 12 случаях не удалось определить, в каком количестве та или иная цитата представлена в корпусе и/или представлена ли вообще. Таким образом, топологическому анализу были подвергнуты 247 речений, 25 из которых (10%), согласно BNC, являются цитатами с доминирующим структурным инвариантом. Анализ контекстов НКРЯ показал, что переводные эквиваленты 4 из 25 цитат употребляются в русской лингвокультуре преимущественно в виде рамочных конструкций точно так же, как это происходит в британской языковой традиции. Данные корпусов позволили не только изучить особенности реального функционирования цитат с доминирующим структурным инвариантом в современной английской и русской речи, но и подтвердить, что, во-первых, в русской речи также имеет место явление, уже изученное для английской лингвокультурной традиции и заключающееся в употреблении цитат в виде рамочной конструкции, а во-вторых, онтология некоторых цитат такого типа, по существу, идентична в разных языковых традициях.

Таким образом, национальный корпус языка, являясь основным инструментом филологической топологии, позволяет с применением статистических методов всесторонне проанализировать языковые и лингвокультурные явления, характерные для данного языкового коллектива на определенном этапе его развития.

Список литературы

[1] *Андросенко В.П.* Цитата как элемент сообщения и как фактор эстетического воздействия: дис. … канд. филол. наук. – М.: МГУ, 1988.

[2] *Ахманова О.С., Полубиченко Л.В.* «Дифференциальная лингвистика» и «филологическая топология» // Вопросы языкознания. – М.: Наука, 1979.

[3] *Бахтуева Е.С.* Онтология цитат с доминирующим структурным инвариантом и их переводных эквивалентов в современной английской и русской речи: дипломная работа. – М.: МГУ, 2017.

[4] *Захаров В.П.* Корпусная лингвистика: учебно-метод. пособие. – СПб., 2005.

[5] *Корнеева А.П.* Английские фразеологические единицы библейского происхождения в языке и речи: дис. … канд. филол. наук. – М.: МГУ, 2009.

[6] Корпусная лингвистика // Фонд знаний «Ломоносов». URL: http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:01210:article, свободный.

[7] Национальный корпус русского языка. URL: http://www.ruscorpora.ru, свободный.

[8] *Полубиченко Л.В., Андросенко В.П.* Топология цитат в художественной и научной речи // Научные доклады высшей школы. – М.: Филологические науки, 1989. №3.

[9] *Полубиченко Л.В.* Филологическая топология: этапы развития и научная проблематика // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2012. №2.

[10] *Полубиченко Л.В.* Филологическая топология: теория и практика. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017.

[11] *Полубиченко Л.В.* Филологическая топология: теория и практика: дис. … д-ра филол. наук. – М.: МГУ, 1991.

ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ КАК СЕМИОТИЧЕСКИЙ КОД СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ

Е.Ю. Воробьева (Москва, Россия)

В цветовом пространстве можно вычленить множество цветовых оттенков, которые обладают смыслоразличительными функциями. с помощью цветообозначений в современном мире создается богатая гамма символических образов, метафор и ассоциаций, которые называют не только цвет, но и передают дополнительные смыслы. в данном случае речь идет не о видимом цвете, а о «мыслимом цвете» (термин Л.Ф. Чертова), который выражается на высоком когнитивном уровне через образы и представления с помощью вербального языка. в нашей работе мы рассматриваем знаки-символы, представленные цветообозначениями для номинации французских товаров потребления, которые называют не только цвет, но передают фирменный стиль, форму, запах, а также указывают на качество потребителя и практическое применение товаров. Цель работы – объяснить семантику цветонаименований французских товаров потребления с помощью изучения ассоциаций французского потребителя.

Ключевые слова: *знак, символ, ассоциация, метафорический перенос*

COLOR NAMES AS SEMIOTIC CODE OF MODERN COMMUNICATION

E. Vorobyova (Moscow, Russia)

Using the color names in the modern world creates a rich range of symbolic images, metaphors and associations which called not only color, but also to convey additional meaning. In this case we are not talking about a visible color, but the "conceivable color" (a term L. F. Tchertov), which is expressed at a high cognitive level of images and ideas through verbal language. In our work we consider the signs-symbols, represented by the colour names for the nomination of the French commodities, which called not only the colors, but convey a signature style, shape, smell, as well as indicate the quality of the consumer and practical application of products. The aim of this work is to explain the semantics of French commodities through the study of the associations of the French consumer.

Keywords: *sign, symbol, association, metaphorical transfer*

От чистой теории знаков (работы по математике, логике и теории языка) понимание семиотики распространилось и на прикладные аспекты. в нашей жизни существуют различные знаковые системы, такие как система символических обрядов, форм учтивости, военных сигналов, язык живописи, социального поведения и потребления. Ч. Моррис определяет знак как «способ передачи информации, который имеет содержание и форму» [Моррис, 1983: 39–42]. Содержание знака предполагает семантический, прагматический и синтаксический аспекты. Семантический аспект указывает на реальные объекты внезнаковой действительности. Прагматический аспект дает информацию не только об объекте, но и об участниках коммуникации, а синтаксический аспект предполагает умение соотносить знак с другими знаками знаковой системы. Форма знака может принципиально отличается от обозначаемого объекта, но при этом отражает некоторые его признаки.

Ч. Пирс объединяет знаки в три группы: индексы, иконы и символы [Пирс, 2000:218]. Индексные отношения построены на отношениях смежности или сходства. Типичный пример индекса – указание пальцем на определенный предмет. Иконические отношения – это относительное сходство, лежащее в основе интерпретации знака. Например, это может быть узнавание предметов, изображенных на картине. Символ передает общие идеи, имеющие широкую соотнесенность, и создается за счет фоновых знаний о мире и обществе. Говоря о символе, имеется в виду не фактическое сходство, а «приписанные свойства» (термин Р. Якобсона).

В современном обществе потребление предметов превратилось в потребление знаков-символов, которое охватывает все сферы человеческой жизни, и вся жизнь человека сводится к манипуляции знаками. Потребитель не ориентируется только на специфическую пользу отдельного предмета, на его функциональность, а воспринимает его в совокупности с другими предметами в их целостном значении. в этом случае происходит потребление дополнительных символов, которые часто передаются с помощью цвета: цвет фирменной эмблемы, фирмы - производителя, упаковки, необычного цветового сочетания и т.д.

Семантический потенциал цветообозначений, их способность к образности и созданию метафорических переносов широко используется маркетологами для формирования имиджа товаров потребления. При их наименовании цветообозначения выступают в качестве кода, который ориентирован на психологическую и эмоциональную интерпретацию цвета. в современном обществе происходит более сложное осмысление цвета, где цвет выступает как многозначный символ, выполняющий сразу несколько семантических функций.

С целью нахождения семантических связей между цветообозначениями и возникающими ассоциациями потребителей, мы анализируем цветообозначения *бежевый* и *коричневый/шоколадный* на материале каталогов косметической продукции и каталогов тканей. При указании цвета во французском языке часто используются метафорические переносы для создания иллюзии нового. Будучи знакомым с языковыми единицами в их первичном значении, потребитель воспринимает метафорично товар как знакомый, но имеющий новые характеристики. в свою очередь производитель стремится создать такие ассоциативные образы, которые будут максимально стимулировать воображение потребителя. Так, в косметической продукции цветообозначение *бежевый* сравнивается со сновидениями (*songe)* или секретом (*secret*). Семантическое объяснение такого сравнения найдено нами в словаре французского языка XIX и XX веков Trésor de la langue francaise du XIX et du XX siècle. Согласно этому источнику *бежевый* употреблялся с оттенком меланхолии и грусти (*tendance à la mélancolie*), например beige pâle mélancolique (бежевый меланхоличный), pâle tragique (трагический бледный по аналогии с цветом кожи в минуты страха или несчастья).

В названиях краски для волос Garnier *бежевый* имеет коннотации: «нежность»: blond douceur («нежный» блондин), blond sable chaud (сравнение с теплым песком), sable émouvant (сравнение с зыбучим песком); «натуральность»: blond subtil, blond lin; «яркость»: blond claire radieux, blond lumière; также зафиксировано цветообозначение, образованное путем повторения наречия blond très très clair (очень очень светлый).

Бежевый часто ассоциируется с природой: beige nude (натуральный); beige nature (натуральный, естественный); beige rosée (натуральный, цвет росы); встречаются ассоциации с умеренностью beige délicat (деликатный бежевый).

Разные оттенки *бежевого* и *коричневого* возникают через сравнения с растениями и продуктами бежевого или коричневого цвета (какао, орех, шоколад, каштан, мед, табак), что является характерным для всех цветообозначений при прямой номинации. Однако, во французском языке нередко рядом с цветом употребляется уточняющее прилагательное, создающее новые смыслы и ассоциации: écru clair (светло-молочный); beurre frais (цвет свежего масла); chocolat glacé (глянцевый шоколодный); cacao délicat (светлый какао); cacao épicé riche (насыщенный какао); miel doré (медовый золотой); marron clair ambré (светлый янтарный каштан); marron glacé (глянцевый каштан); marron ensoleillé (солнечный каштан); noisette (лесной орех); chatain clair érable (сравнение с цветом клена); chatain cerise (вишневый); встречаются сравнения с животными vison (цвет норки); ventre de biche (живот лани) ; queue de vache (коровий хвост); встречаются сравнения с различными материалами craie (цвет мела, светло-бежевый); ivoire (цвет слоновой кости); opaline (нежно-бежевый, опаловый) или атрефактами, которые могут быть расценены как национально уникальные beige cappuchino (капуччино), beige praline (пралине), poterie (цвет глиняной посуды).

Данный материал показывает ассоциативные связи цветообозначений и предметов, а также позволяет сделать вывод, что в коммерческих целях цветообозначения используются в качестве положительного эмотива. Значение или смысл, передаваемый цветотермином, может определяться с помощью выявления первого смыслового значение, которое «приходит на ум» через ассоциации. Такие ассоциации, возникающие на основе конкретных образов, принято называть *типичными*. Имеют место цветовые сравнения с фруктами, овощами, животными, цветами и растениями, природными явлениями, продуктами и различными материалами. в модной индустрии происходит кодификация цвета, благодаря интерференции и метафоре цвета приобретают разнообразные дополнительные коннотации и сверхмотивацию. с помощью метафорических конструкций конкретный предмет или цветовой прототип используется в качестве точки цветовой соотнесенности и выступает в виде художественно-выразительного средства. в этом случае наименование цвета передает впечатление, оценку, эмоциональные состояния, а также способно указывать специфические отличительные черты предмета или явления.

Список литературы

[1] *Моррис Ч.* Основания теории знаков // Семиотика. – М.: Радуга,1983.

[2] *Пирс Ч.* Начала прагматизма. Т.2. Логические основания теории знаков. – СПб.: Алетейя, 2000.

[3] *Чертов Л.Ф.* Знаковая призма. Статьи по общей и пространственной семиотике. – М.: Языки славянской культуры, 2014.

[4] *Якобсон Р.* Избранные работы по лингвистике. Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 1998.

[5] *Dictionnaire Trésor de la langue francaise du XIX et du XX siècle*. – P., 1975.

[6] *Cocomenthe* каталоги женской одежды prêt à porter весна-лето 2010, осень-зима 2010, весна-лето 2011, осень-зима 2011, весна-лето 2012, осень-зима 2012.

[7] *Eva Tralala* каталоги женской одежды prêt à porter весна-лето 2010, осень-зима 2010, весна-лето 2011, осень-зима 2011, весна-лето 2012, осень-зима 2012, весна-лето 2013, осень-зима 2013, весна-лето 2014, осень-зима 2014, весна-лето 2015, осень-зима 2015.

[8] *Evalinka* каталоги женской одежды prêt à porter весна-лето 2013, осень-зима 2013, весна-лето 2014, осень-зима 2014, весна-лето 2015, осень-зима 2015.

[9] *Pako Litto* каталоги женской одежды prêt à porter весна-лето 2012, осень-зима 2012, весна-лето 2013, осень-зима 2013.

[10] *Garnier* Catalogue produits cosmétiques, hiver 2014.
URL: http://www.garnier.fr/coloration/beaute/garnier (10.12.2014).

ПАТТЕРНЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДУБЛЕТНЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В ДИАХРОНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕШЕНИЙ ВЕРХОВНОГО СУДА США)

Н.П. Глинская (Москва, Россия)

В статье обсуждаются результаты квантитативного исследования трех основных диахронических паттернов функционирования американских юридических дублетных терминов: паттерн совместной одновременной встречаемости, паттерн периодической совместной встречаемости и паттерн замены дублета. Тип актуализации дублетных отношений юридических терминов в корпусе решений Верховного суда США за период с 1791 по 2016 гг. определяется прежде всего спецификой метарепрезентирования правовых концептов в ходе реализации судейского усмотрения в рамках прецедентного права.

Ключевые слова: *терминологический дублет, паттерн дублетного функционирования, юридический термин, судебный дискурс, Верховный суд США*

PATTERNS OF DOUBLET LAW TERMS FUNCTIONING IN DIACHRONIC ASPECT (BASED ON THE US SUPREME COURT DECISIONS)

N. Glinskaya (Moscow, Russia)

The article aims at exploring the major patterns of diachronic functioning of English doublet law terms in US Supreme Court decisions. The author discusses three diachronic patterns of terminological functioning: the patterns of simultaneous and intermittent co-occurrence of doublet terms, as well as the pattern of total displacement. It is the specificity of the judicial discourse meta-representation process that determines the pattern of law doublet functioning.

Keywords: *terminological doublet, doublet functioning pattern, law term, judicial discourse, US Supreme Court*

Юридическая терминология создает основу не только для создания и передачи правовой информации во времени, но и для ее трансформации. Одним из языковых механизмов, обеспечивающих целостность сохранения информации, является процесс терминологического дублирования.

Предметом настоящей статьи стали паттерны дублетных отношений английских терминологических единиц, при этом под паттерном понимается тип соотношения между графиками функционирования языковых единиц в диахронии. Исследование проводилось в три этапа. На первом этапе в результате контекстуального и дефиниционного видов анализа терминов в корпусе текстов были выявлены более чем 200 дублетных юридических терминов, под которыми понимаются вслед за О.С. Ахмановой, термины, называющие «один и тот же научный объект» или «выражающие одно и то же научное понятие» [Ахманова, 2010:145].

На втором этапе на материале неаннотированного корпуса текстов судебных решений Верховного суда США за период с 1791 по 2016 гг., разделенного в четкой хронологической последовательности на срезы по одному году, был проведен комплексный лексико-статистический анализ с помощью программного обеспечения WordSmith [Scott, 2012] дублетных пар юридических терминов.

В ходе третьего этапа были выявлены три основных паттерна функционирования дублетных пар: паттерн совместной одновременной встречаемости, паттерн периодической одновременной встречаемости и паттерн разновременного функционирования (полного вытеснения одного дублета другим).

Первый паттерн – постоянно совстречающихся дублетов – представляют прежде всего дублеты-латинизмы, т.е. термины, заимствованные из римского права, и тождественные термины англосаксонского происхождения (*bona fide – good faith*). На Рис. 1. показан пример первого паттерна.

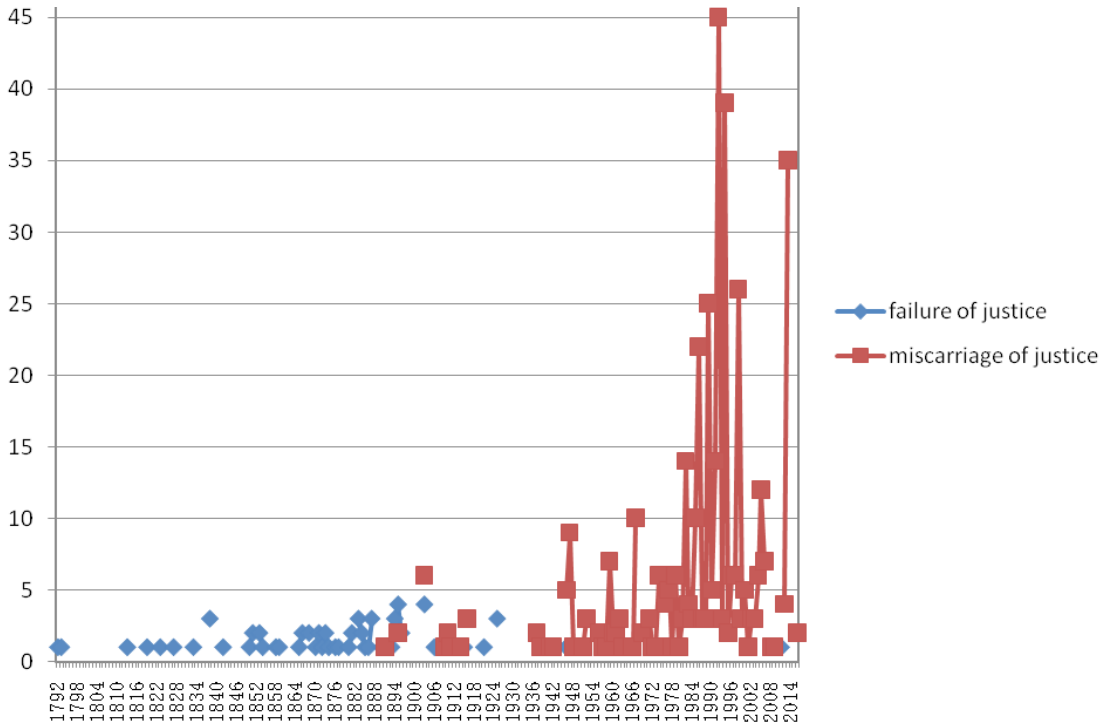


Рис. 1. Графики абсолютной частотности терминов *bona fide, good faith*

Паттерн одновременного дублирования обусловлен не только заимствованием терминов из других языков, но и в связи со стремлением человеческого мышления к разноаспектному описанию действительности. Говоря словами Е.С. Кубряковой, «отличительной особенностью реализации концептуальных систем в языке является в то же время тот факт, что одно и то же содержание может быть передано в языке альтернативными средствами. Более того, как кажется, чем значимее определенный концепт для человеческого мышления, тем более сложной системой языковых средств и языковых форм он может быть выражен» [Кубрякова, 2004:313]. Поэтому к первому паттерну можно отнести функционирование большинства терминонимов (эпонимов) и их дублетов, отражающих в своей внутренней форме когнитивные признаки юридического понятия (например, *Terry stop – investigatory stop – investigatory detention)* (см. Рис. 2).

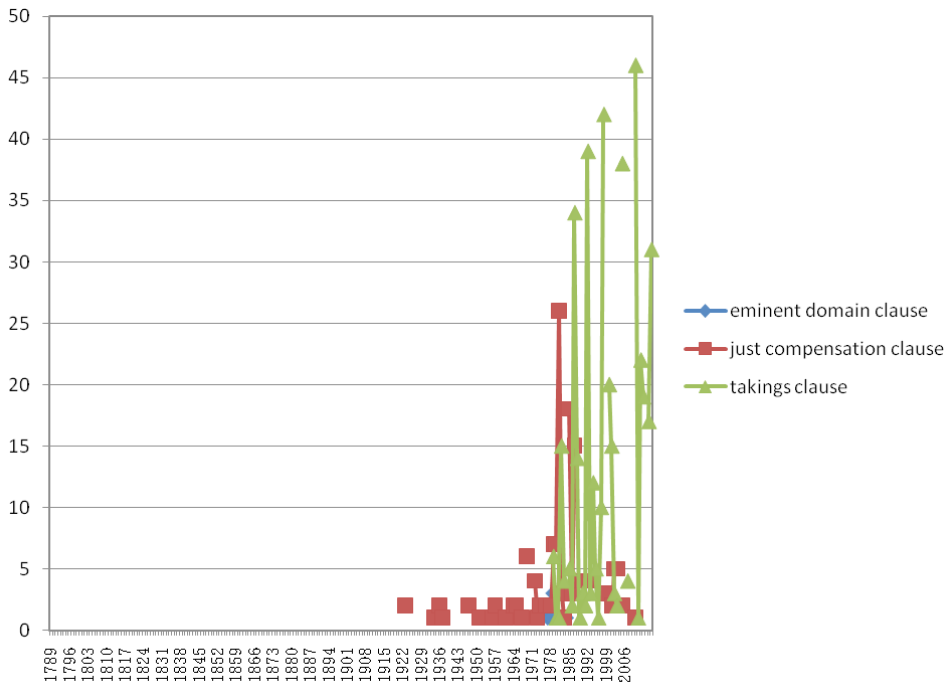


Рис. 2. Графики абсолютной частотности терминов *Terry stop, investigatory stop, investigatory detention*

Широкое распространение второго паттерна – паттерна периодически совстречающихся дублетов – обусловлено как спецификой судейских метадиалектов в разные периоды функционирования Верховного суда США, так и жанровыми требованиями текста судебного решения как текста судебной аргументации. в качестве иллюстрации второго паттерна приведены графики частотности на Рис. 3.

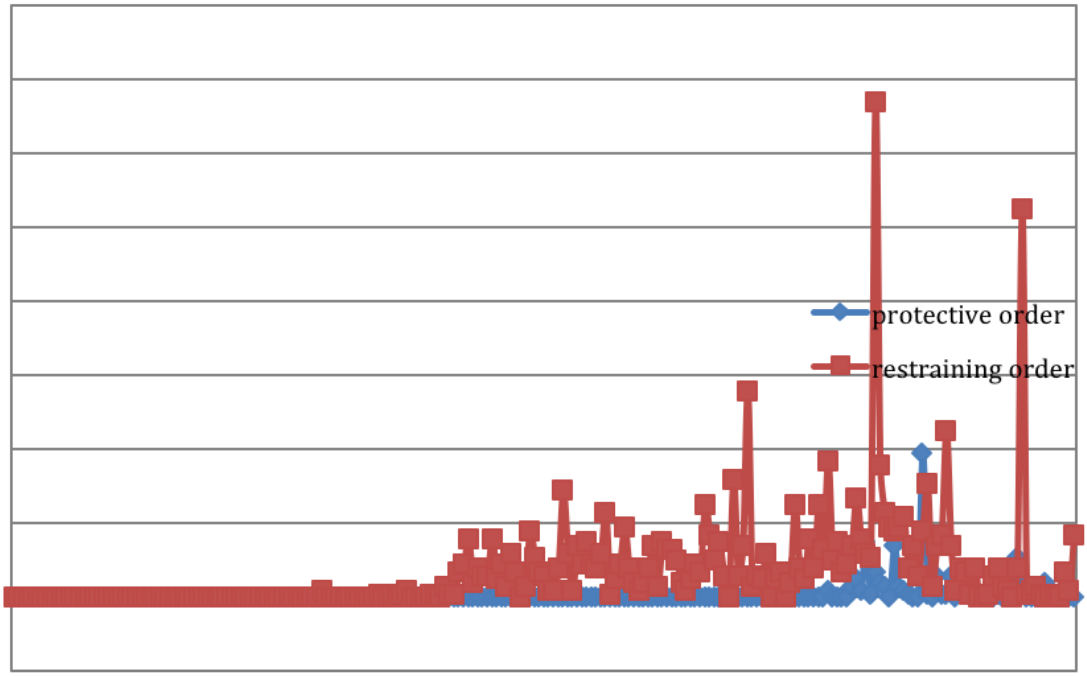


Рис. 3. Графики абсолютной частотности терминов *restraining order, protective order*

Мышление судьи в прецедентном праве предполагает мышление по аналогии, но в рамках дискурса высшей судебной инстанции Верховного суда категоризация фактов предполагает огромные дискреционные возможности, и манипуляция внутренней формой термина (например, *court-appointed attorney – assigned counsel, inferior court – lower court)* является одной из эффективных словесных технологий судебной аргументации и терминотворчества.

Так, например, для следующих пар дублетов: *admissible evidence – proper evidence, patentee – patent holder – patent owner, municipal corporation – municipality* в определенные периоды времени более предпочтительными являются первые члены оппозиций. Как утверждает Е.И. Голованова, «номинатор сознательно задает внутренней формой термина направление мысли специалиста (исходя из принятой концепции специальной области деятельности), а затем, в процессе коммуникации, внутренняя форма термина позволяет ее участникам правильно ориентироваться в понятийной профессиональной области, создавая консенсусную базу их взаимодействия» [Голованова, 2002: 183].

Паттерны постоянной или периодической совстречаемости также в большой степени обусловлены процессами модусной репрезентации, в частности, эвфемизации. По словам Н.Н. Болдырева, «изменение отрицательной оценки объекта или события может достигаться двумя основными способами: за счет ее полной или частичной нейтрализации» [Болдырев, 2009:48]. Градуирование позволяет объяснить варьирование таких пар дублетов, как *competent evidence – relevant evidence, admissible evidence – proper evidence*. Постоянно реализуемое судейское усмотрение реализуется не только в схемах градуирования, но и в изменении «уровня обобщения» [Болдырев, 2009:48].

К появлению третьего паттерна – вытеснения одного дублета другим и распада дублетной пары – приводит постепенное закрепление за каждым из терминов особого содержания, что свидетельствует о неизбежности дифференциации и специализации как следствия развития содержания понятий, как следствия совершенствования языка в его стремлении к системности. Например, термин *failure of justice* заменен дублетом *miscarriage of justice* (см. Рис. 4.).

Анализ функционирования дублетных пар американских юридических терминов показал, что процесс метарепрезентирования, под которым понимается, вслед за Т.А. Клепиковой, «когнитивно – семиологический механизм формирования языкового знака с определенными свойствами» [Клепикова, 2009: 66], является сущностным для судебного дискурса в рамках прецедентного права. Как справедливо пишет Т.А. Клепиковой, «новые этапы развития науки суть процессы повторной репрезентации уже существующих в научном сознании представлений о сущности вещей – но уже исходя с позиций изменившейся парадигмы»[Клепикова, 2010:42]. Так, например, в середине XX века, во время действия политико-правовой парадигмы защиты гражданских прав, оговорка Пятой Поправки к Конституции о

том, что частная собственность не должна изыматься для общественных нужд без справедливого возмещения, использовалась судом в виде термина *just compensation clause* с ономасиологическим акцентом на справедливое возмещение. в восьмидесятые годы XX века, со сменой парадигмы в сторону государственных интересов, судьи стали все больше использовать дублет *eminent domain clause*, где в плане выражения термина подчеркивается право государства на отчуждение имущества. в последние годы более популярным становится термин *takings clause,* внутренняя форма которого профилирует изъятие собственности (См. Рис.5).

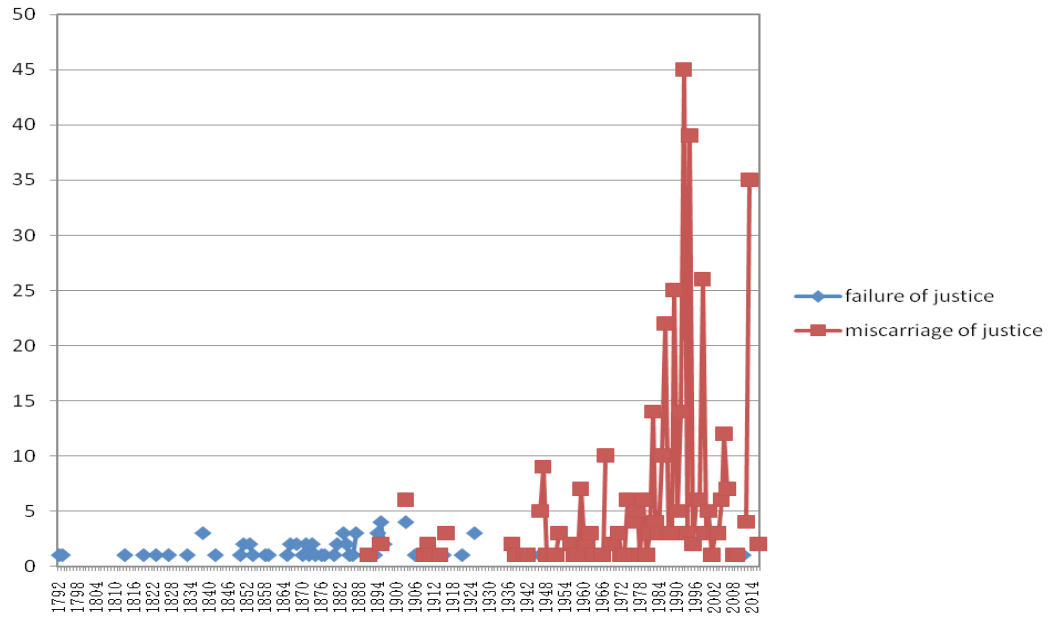


Рис. 4. Графики абсолютной частотности терминов *failure of justice, miscarriage of justice*

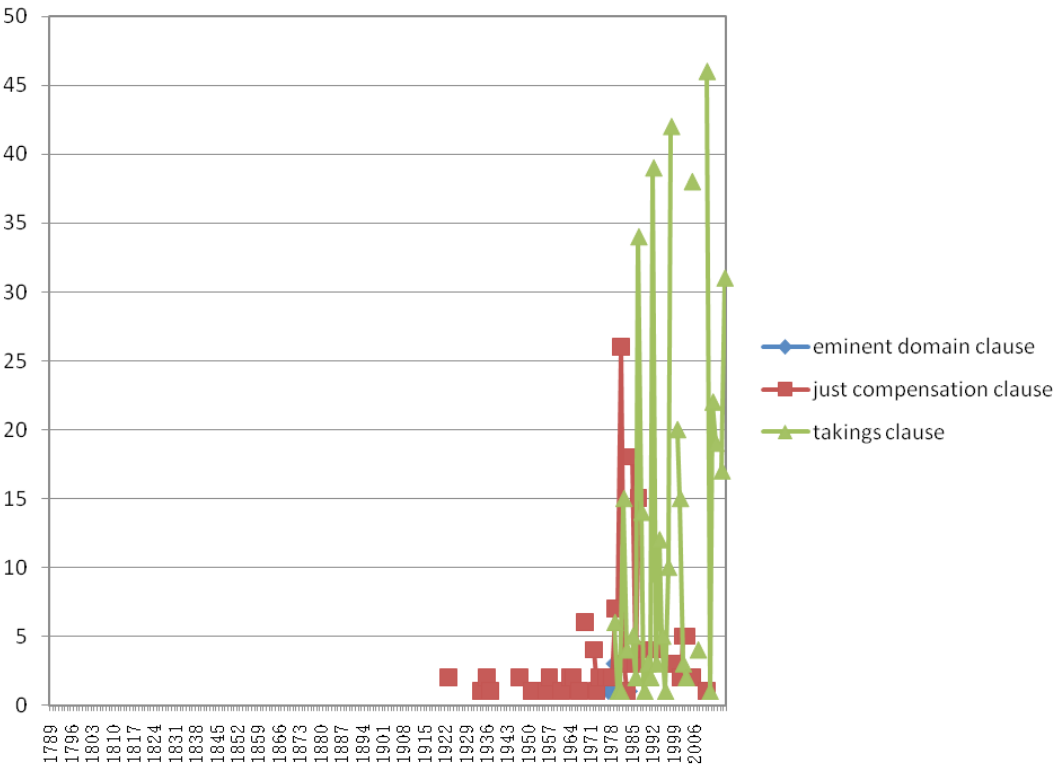


Рис. 5. Графики абсолютной частотности терминов
just compensation clause, takings clause, eminent domain clause

Таким образом, актуализация как сосредоточенного, так и рассредоточенного дублирования юридических терминов в дискурсе Верховного суда США обусловлена в первую очередь спецификой мета-

репрезентирования правовой информации в судебном дискурсе прецедентного права. По словам В.А. Татаринова, синонимия не является признаком начального периода развития терминосистемы, поскольку, чем выше уровень развития научной мысли, чем прогрессивнее мышление, тем неисчерпаемее предстает перед исследователем реальная действительность, тем разнообразнее она находит свое выражение в языковых формах [Татаринов, 1996: 252–253]. Отражая изменения ведущих политико-правовых парадигм американского права, терминологическое дублирование представляет собой конституирующую черту дискурса Верховного суда США.

Список литературы

[1] *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010.

[2] *Болдырев Н.Н.* Оценочная метарепрезентация: проблемы изучения и описания // Когнитивные исследования языка, 2009. Вып. V. – С. 43–51.

[3] *Голованова Е.И.* Ориентирующая функция термина // с любовью к языку: сб. науч. трудов. Посвящается Е. С. Кубряковой. – Москва-Воронеж: ИЯ РАН, Воронежский государственный университет, 2002. – С. 180–187.

[4] *Клепикова Т.А.* Лингвистические метарепрезентации как способ объективации метакогнитивных процессов // Когнитивные исследования языка, 2009. Вып. V. – С. 57–70.

[5] *Клепикова Т.А.* Метарепрезентационность процесса познания и междисциплинарный подход в лингвистике // Взаимодействие мыслительных и языковых структур: собрание научной школы: мат-лы Всерос. науч. конф. 28 мая 2010 г./ отв.ред. Н.Н. Болдырев; М-во обр. и науки РФ, ГОУВПО «Тамб. гос.ун-т им. Г.Р. Державина», Тамб. регион. отд-ние общерос. обществ.орг. «Рос. ассоц. лингвистов-когнитолов». – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2010. – С. 39–43.

[6] *Кубрякова Е. С.* Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова. – М., 2004.

[7] *Татаринов В. А.* Исторические и теоретические основания терминоведения как отрасли отечественного языкознания / В.А. Татаринов. Дисс. ... докт. филол.наук. – М., 1996. – 403 с.

[8] *Scott M.* WordSmith Tools version 6, Stroud: Lexical Analysis Software, 2012.

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО И ГРАММАТИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ В СЛОВЕ

Т.А. Доброрадных (Тула, Россия)

В работе рассмотрен вопрос взаимосвязи сигнификативнго аспекта, отражающего представление о реальных предметах и окружающей действительности, и грамматического аспекта, обозначающего соотнесенность словоформы и грамматической категории, в значении минимальной номинативной единицы языка – слова. Исследование проведено на основании текстов англоязычных СМИ, а, именно, британских журналов социально-политической направленности the Economist, the Week и the Spectator. Результаты исследования показали, что слово является минимальной единицей языка, обладающей позиционной самостоятельностью. Значение слова в речи формируется с учетом лексического и грамматического аспектов, которые являются взаимозависимыми и дополняют друг друга. Таким образом, слово в речевой цепи несет в себе не только понятийную нагрузку, дополненную социальными и культурными аспектами, но, с точки зрения системного подхода, отражает характерные признаки существующей структуры и иерархии языка, а также исторические изменения грамматического строя.

Ключевые слова: *семантика, языковая единица, контекст, типы контекста, лексическое значение, грамматическое значение*

THE LEXICAL-GRAMMATICAL UNITY OF THE WORD MEANING

T. Dobroradnykh (Tula, Russia)

The article is devoted to the significative and grammatical aspects of the meaning. The significative aspect refers to the real objects and present reality representation. The grammatical aspect denotes, how a word form correlates with the grammatical category. The research is based on the British social and political mass media texts, namely, from such magazines as the Economist, the Week and the Spectator. The results have shown that a word is a minimal positionally independent linguistic unit. The meaning of the word in speech includes lexical and grammatical meanings, which are interrelated and complete each other. As a result, the word in the speech flow has the conceptual meaning including social and cultural aspects, and, according to the systematic approach, it reflects the features of the language structure, hierarchy and history.

Keywords: *semantics, linguistic unit, context, types of context, lexical meaning, grammatical meaning*

Вопрос языкового значения является одним из центральных в лингвистике. Большое внимание определению содержания значения единицы языка уделяли представители различных направлений и лингвистических школ на протяжении XIX–XX веков. Данный вопрос остается актуальным и в современной науке. Под единицей языка в данном случае подразумевается слово как минимальный самостоятельный элемент речи, обладающий значением.

Стоит отметить, что существуют различные принципы выделения языковых единиц в речи. Данный вопрос рассматривали в своих трудах А.И. Смирницкий, В.В. Виноградов, О.С. Ахманова, Н.Д. Арутюнова, В.Н. Ярцева, Дж. Лаойнз, С. Ульман и многие другие.

Особое внимание необходимо обратить на исследование А.И. Смирницкого, внесшего наибольший вклад в развитие системы языковых единиц. Ученый делит все возможные языковые единицы на конкретно-материальные единицы (слова, морфемы, фразеологические единицы) и относительно-материальные единицы (формулы строения слов и формулы строения словосочетания, а именно, порядок слов). в предложениях и речи А.И. Смирницкий отмечает существование интонационных единиц, которые не являются самостоятельными языковыми единицами, так как обусловлены наличием в предложении слов определенного разряда или определенных формул построения предложения. в качестве конкретно-материальной единицы языка ученый выделяет словоформу. Слово же является конкретно-материальной единицей языка с точки зрения лексемы. в свою очередь, составную часть лексемы представляет собой парадигма, которая является системой форм. Таким образом, А.И. Смирницкий пишет о том, что в слове можно выделить парадигму и основу слова, а связь между основой и парадигмой обеспечивается через определенные словоформы. [Смирницкий, 2007].

О.С. Ахманова дает общее расширенное понятие и определяет единицу языка как регулярно-воспроизводимый отрезок речи, который является единством выражения и содержания и представляет собой функционально обособленный, устойчивый элемент языка. О.С. Ахманова относит слова, словосочета-

ния и фразеологические единицы к высшим единицам языка (lie higher units of language), так как они обладают определенным, закрепленным за ними значением [Ахманова, 2004].

В.П. Глухов в работе «Теория речевой деятельности» уточняет, что определенные грамматические формы слов (словоформы) соответствуют грамматическим категориям и обеспечивают различную сочетаемость речевых высказываний, используются для организации смысловых (атрибутивных, пространственных, качественных и др.) связей. Слово необходимо для создания синтаксических единиц (словосочетания, предложения, текст) и находятся в парадигматических (грамматических) и синтагматических (грамматическо-фонетическая сочетаемость) отношениях с другими единицами языка [Глухов, 2007].

Г.В. Колшанский также отмечает, что «слово превращается из словарной единицы в единицу языка благодаря связям с другими словами в рамках конкретного осмысленного высказывания» [Колшанский, 1980: 46].

Особое внимание уделяет наличию в слове и формы, и значения Н.Б. Гвишиани: «A word is a bilateral unit: it has both expression and content (meaning). Words are endowed with the power of individual reference to the objects of reality, and this is how they derive their 'meaningfullness'» [Гвишиани, 2000: 114].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что слово – является минимальной и основной единицей языка, которая, в отличии от фонемы и морфемы, обладает позиционной самостоятельностью и комбинируется в речевой цепи, образуя единицы речи.

Исходя из того, что слово представляет собой такую сложную и многг.анную структуру, стоит более подробно остановиться на вопросе значения слова, которое складывается из множества элементов под влиянием отношений между единицами языка в речи и включает в себя ряд компонентов. Один из крупнейших отечественных языковедов А.А. Потебня по этому поводу пишет: «...Слово заключает в себе указание на известное содержание, свойственное только ему одному, и вместе с тем указание на один или несколько общих разрядов, называемых грамматическими категориями, под которые содержание этого слова подводится наравне с содержанием многих других» [Потебня, 1958: 35]. в данном случае речь идет о лексическом и грамматическом значениях слова, которые взаимосвязаны и в совокупности представляют собой полноценное значение слова. Рассмотрим взаимосвязь лексического и грамматического в слове на примерах материала британских СМИ.

Пример 1:

Or from any moment during the destabilizing cultural upheavals of the late 1960s and early 1970s [The, Week, URL].

В примере №1 корневое лексическое значение глагола *stabilize* в соответствии с MacMillan Dictionary – *«to have an effect, to shape, to impact, to affect»*. Но с учетом отрицательного префикса глагол *destabilize* приобретает значение *«to rebel or protest»*. При анализе словоформы с учетом суффикса *–ing* получаем отглагольное существительное *destabilizing*, которое в предложении обозначено также наличием определенного артикля, указывающего на принадлежность к соответствующей грамматической категории. Соответственно, получаем значительное отличие словоформы в тексте от изначального корневого значения, а именно, совершенно новую часть речи с противоположным значением.

Лексическое значение слова строится из обозначаемого им предмета или явления – денотата, и смысловых, стилистических и экспрессивных составляющих – коннотаций. Лексическое значение слова включает три важных составляющих, а именно, отнесенность слова (отношение к денотату), понятийную отнесенность (отношение к категориям логики) и значимость (отношение к значениям других слов в рамках лексической системы) [Маслов, 1987].

Лексическое значение слова представляет собой понятийный или сигнификативный аспект слова, то есть отражают представление о реальных предметах и действительности, являются значимыми для названия в системе языка. Понятийная идея слова отражена, как правило, в корневой морфеме, но лексическое значение является лишь частью понятия и может видоизменяться в условиях, в которых оно реализуется, например, лексическое значение может быть шире понятия в сочетании с экспрессивно-оценочной окраской или под влиянием экстралингвистического контекста. в данном случае лексическое значение будет формироваться с учетом ситуации и внешних обстоятельств, в которых происходит акт коммуникации, а также под влиянием отношений между участниками коммуникации. Совпадает лексическое значение слова с понятием лишь в редких случаях, в основном, если речь идет о терминах или научных понятиях.

Рассмотрим, каким образом формируется лексическое значение.

Пример 2:

Nothing would have prepared them for what they saw here – the constant smarmy swirl of charge and countercharge between the president and leading members of his own party, the anxious striving for continual outrage on the part of journalists, partisans, and pundits, who act like emotional drug addicts eager for an hourly fix of self-righteousness [The, Week, URL].

В примере №2 слово *charge* по MacMillan Dictionary имеет ряд значений, а именно:

1) amount of money to pay;
2) when someone is accused;
3) an attack running fast;

4) amount of electricity;
5) amount of explosive;
6) someone you take care of;
7) ability to cause emotion.

В данном случае при анализе экстралингвистического контекста, а именно, учитывая политическую направленность и достаточно резкую экспрессивную окрашенность текста, можем сделать вывод, что существительное *charge* использовано в значении «*a claim that someone or something is bad or has done something bad*», то есть во втором значении, а не в своем основном.

Таким образом, лексическое значение слова представляет собой смысловой аспект значения и лишено регулярного выражения. В.В. Виноградов пишет о лексическом значении, как о «предметно-вещественном содержании», оформленном по законам грамматики языка и являющемся одним из элементов общей семантической системы словарного состава языка, то есть, слово подчиняется законам грамматики, имеет грамматические категории, которые и представляют собой грамматическое значение слова.

Британский лингвист Джон Лаойнз также в основу семантики ставит взаимосвязь лексического и грамматического в слове: «Only the major parts of speech (nouns, verbs, 'adjectives' and adverbs) were 'meaningful' in the full sense of the term (they 'signified' the 'concepts' which were held to constitute the 'matter' of discourse` and that the other parts of speech contributed to the total meaning of sentences by imposing upon the 'matter' of discourse a certain grammatical 'form'» [Lyons, 1995: 435].

О.Д. Вишнякова рассматривает значение языковой единицы с точки зрения функциональных особенностей языка: «Смысл выступает как то содержание (значение), которое языковая единица получает в данном контексте употребления, в данной конкретной речевой ситуации. Привлекаемый для осуществления процесса понимания контекст ситуации включает в себя и собственно лингвистический контекст, непосредственно языковые характеристики рассматриваемой единицы как с точки зрения ее лингвистического окружения, так и в плане реализации ее потенциальных свойств на уровне парадигматики и синтагматики. Иными словами, важнейшая роль принадлежит выявлению системно-функциональных отношений, проявляющихся во взаимодействии внутренних (системных) характеристик языка со спецификой реального речевого функционирования» [Вишнякова, 2003].

Грамматическое значение слова выражает отнесенность к той или иной грамматической категории и противопоставляется лексическому значению по способу выражения. Лексические значение, как было уже упомянуто выше, не имеют постоянного выражения, в то время, как грамматические значения имеют регулярное выражение в морфемах, формирующих словоформы, а именно в форме аффиксов, корневых основ, или более крупных единицах языка – повторах, служебных словах и словосочетаниях.

О.В. Александрова и Т.А. Комова в книге «Современный английский язык. Морфология и синтаксис» ссылаются на постулаты одного из основоположников дескриптивного направления структурной лингвистики Леонарда Блумфилда: «The meaning of a position is a functional meaning. The functional meaning in which the forms of a form class appear constitutes the class meaning. The functional meanings and the class meanings of a language are the categories of the language». И предлагают следующее определение, отражающее взаимосвязь значения и грамматической категории: «A grammatical category is connected with a certain expression of a certain meaning which systematically, recurrently rendered» [Александрова, 1998: 29].

Рассмотрим, каким образом грамматическое значение при помощи морфем в словоформе может повлиять на лексическое значение слова.

Пример 3:

The United States is a great nation. A superpower the likes of which the world has never seen. The single most essential guarantor of global order since 1945. The engine and overseer of worldwide economic growth and technological advancements over the same period. And yet here in the second decade of the 21st century, our political culture has descended into pure mayhem [The, Week, URL].

В примере №3 *likes* является существительным, на что нам указывает наличие определенного артикля *the* и окончания *–s*, указывающего на категорию числа у имен существительных. При анализе MacMillan Dictionary и Oxford Dictionary получаем, что словоформа *like* может отображать следующие части речи: прилагательное, наречие, союз, предлог и, наконец, существительное. Но существительное в значении *«used with reference to a person or thing of the same kind as another»*, которое в нашем случае не в полной мере отражает все оттенки значения, которые привносит лексическое окружение единицы языка, а именно, экстралингвистический контекст.

Словоформы одного слова представляют собой парадигму. Грамматическая категория объединяет несколько грамматических форм, противопоставленных или соотнесенных по грамматическому значению, и по сути отражает явления окружающего мира, например, количественные отношения или отношение действия к моменту речи [Зенков, 1998].

Пример 4:

But what she thinks really sealed her fate with undecided voters was a conspiracy theory surrounding child molestation and human sacrifice and the Illuminati at Comet Ping Pong, a pizza parlor in Washington, D.C. [The, Week, URL].

В данном случае необходимо обратить внимание на словоформу *undecided*, первоначальное лексическое значение которой представлено в корне глагола *decide* и означает *«to make a choice about what you are going to do»*. При добавлении отрицательного префикса *un-* образованная словоформа получает противоположное значение. Суффикс *–ed* служит для образования прилагательного. Для данной структуры характерно было бы появление морфемы *–ed* в качестве окончания для образования прошедшего времени от глагола *decide*, но момент наличия в языковой системе сочетаемости слов, а также наличие существительного *voters*, к которому относится вышеописанное прилагательное *undecided*, говорит нам о том, что словоформа *undecided* здесь выступает именно в роли прилагательного со значением «*have not yet made a dicision*».

Грамматические категории в зависимости от передаваемого значения делятся на несколько типов: объективные, субъективно-объективные и формальные. Объективные грамматические категории отражают наблюдаемые и осознаваемые связи и отношения действительности. Субъективно-объективные используются для демонстрации общей картины отношений, окружающей действительности, ситуации, в которой происходит коммуникативный акт, и участников этой коммуникации. Формальные грамматические категории не описывают объекты действительности или ситуативность коммуникативного акта, они обозначают наличие связи между словами.

Наличие грамматической категории по-разному влияет на словарный состав языка, в то время как, слово может определенным образом реагировать на грамматическую категорию. Грамматическое значение может значительно модифицировать значение формы и образовать «инвариант», то есть грамматическое значение, которое не изменяется под влиянием дополнительных грамматических значений или условий [Иванова, 1981].

Пример 5:

Saying the unsayable [The, Week, URL].

В примере №5 стоит обратить внимание на обе словоформы *saying* и *unsayable*, которые приобрели свое конечное значение под влиянием грамматических аспектов. *Saying* – герундий, образованный при помощи суффикса *–ing*. Данная грамматическая форма также накладывает определенный отпечаток на значение слова в целом, так как герундий соединяет в себе черты существительного и глагола и несет оттенок некого процесса.

Unsayable в заголовке одной из статей в он-лайн версии британского социально-политического журнала The Week является примером инварианта, образованного типичными средствами морфологии, но представленных в нетипичном сочетании с корнем *say*. Как и в предыдущих примерах отрицательный префикс *un-* дает значение, противоположное оригинальному «*express something, have an opinion*». Суффикс *–able* также оказывает влияние на исходное значение, так как данная морфема имеет значение возможной осуществимости, подверженности действию, а в сочетании с префиксом *un-* приобретает противоположное значение. Стоит отметить, что словоформы *sayable* в английском языке не существует. Соответственно, для образования данного инварианта обязательны для использования обе морфемы. При анализе окружения необходимо отметить наличие определенного артикля *the*, который указывает нам на то, что *the unsayble* в данном примере еще и существительное. в результате взаимодействия лексического и грамматического в слове полученное значение словоформы *unsayable* – «*something not allowed to be said, especially because considered too controversial or offensive to mention*».

Таким образом, необходимо отметить тесную связь между лексическим и грамматическим значениями слова, которые подвержены взаимному влиянию, и только совместно формируют полноценное значение слова, отражают полную картину действительности и окружающего мира, а также существующей системы языка и его исторического строя, что, в свою очередь, и формирует «контекст». Соответственно, одним из важнейших аспектов восприятия смысла речевого произведения, будь то небольшое устное сообщение или достаточно объемный письменный текст, является та самая реальность, в рамках которой было создано или существует данное речевое произведение, то есть, условия, в которых происходит процесс коммуникации.

Список литературы

[1] *Александрова О.В., Комова Т.А.* Современный английский язык: морфология и синтаксис. – М.: МГУ ИМ. М.В. Ломоносова, 1998.

[2] *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. 2-е изд., стер. – М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004.

[3] *Вишнякова О.Д.* Функциональные особенности языкового знака в языке и речи: На материале современного английского языка: дис. д.ф.н. – М., 2003.

[4] *Гвишиани Н.Б.* Современный английский язык: Лексикология (новый курс для филологических факультетов университетов). Modern English lexicology: Vocabulary in use. – М.: Изд-во МГУ, 2000.

[5] *Глухов* В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М.: АСТ, 2007.

[6] *Иванова И.П., Бурлакова В.В., Почепцов Г.Г.* Теоретическая грамматика современного английского языка. – М.: Высш. школа, 1981.

[7] *Колшанский Г.В.* Контекстная семантика. – М.: Наука, 1980.
[8] *Маслов Ю.С.* Введение в языкознание. 5-е изд. – М.: Академия, 2007.
[9] *Потебня А.А.* Из записок по русской грамматике. 3-е изд. – М.: Учпедгиз, 1958.
[10] *Смирницкий А.И.* Синтаксис английского языка / под ред. В.В. Пассека. Предисл. О.А. Смирницкой. – М.: ЛКИ, 2007.
[11] *Зенков Г.С., Сапожникова И. А.* Введение в языкознание. – Бишкек: ИИМОП КГНУ, 1998.
[12] *Lyons J.* Semantics. J. Lyons. – London etc.: Cambridge Univ. press, 1978.
[13] MacMillan Publishers Limited 2017, URL: http://www.macmillandictionary.com/.
[14] Oxford University Press, URL: https://en.oxforddictionaries.com.
[15] The Week, URL: http://theweek.com/articles/729693/america-deserve.
[16] The Week, URL: http://theweek.com/articles/733127/fear-loathing-hillary-clintons-grievance-tour.
[17] The Week, URL: http://theweek.com/articles/733402/saying-unsayable.

ОБ АВТОРСКОМ «Я» В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Н.А. Кипиани (Тбилиси, Грузия)

Научный текст связан с человеком, целенаправленно формирующим стиль изложения научного знания. в английских статьях присутствие автора чётко маркировано употреблением личного местоимения «I», а в традициях русской академической культуры самый распространённый способ авторского присутствия – «авторское мы» («множественное число скромности»).

Восприятие своего «я» определяется типом культуры. Традиционно английскую культуру относят к индивидуалистическому типу, а русскую – к коллективистскому. Представители названных типов культур характеризуются разным восприятием «образа себя»: в индивидуалистической культуре – это «я-образ», в коллективистской – «мы-образ».

Эгоцентризм чужд русской ментальности. Скромность, прежде всего, это смирение перед Богом. Смиренный человек никогда не будет подчёркивать свою значимость перед лицом Бога, имя которого – Я, в старославянском языке и церковнославянской традиции – Аз. в религиозном дискурсе пишется с большой буквы. Для обозначения говорящим самого себя употребляется местоимение «я». Разграничение разными знаками оппозиция «аз – я» – это отражение важнейшей для культуры Средневековья культурной оппозиции «сакральное – «мирское», которая ведёт свою историю, начиная со славянской азбуки – кириллицы.

Ключевые слова: *академический дискурс, эгоцентризм, авторское «мы» («множественное число скромности»), тип культуры, культурная оппозиция «сакральное – мирское»*

ABOUT THE AUTHOR'S "I" IN ACADEMIC DISCOURSE

N. Kipiani (Tbilisi, Georgia)

Scientific text is associated with a person, consciously forming the scientific knowledge presentation style. In all English articles the presence of the author is clearly marked by the use of the personal pronoun "I", and in the traditions of Russian academic culture the most common way of authorial presence is "authorial we" ("plural of modesty"),

The perception of one's "I" is determined by the type of culture. Traditionally, English culture is referred to as an individualistic type, but Russian culture to a collectivist type. Representatives of these types of cultures are characterized by different perceptions of the "image of themselves": in individualistic culture, it is the "I-image", in the collectivist "we-image".

Egocentrism is alien to the Russian mentality. Modesty, above all, is humility before God. A humble person will never emphasize his importance in front of God, whose name is I, in the Old Slavonic language and Church Slavonic tradition – Az. In religious discourse is written with a capital letter. To denote the speaker himself, the pronoun «я» is used. Differentiation between different signs of the opposition "AZ – я" – is a reflection of the most important for the culture of the Middle Ages of the cultural opposition "sacral -secular", which leads its history, beginning with the Slavic alphabet – the Cyrillic alphabet.

Keywords: *academic discourse, egocentrism, author's "we" ("plural of modesty"), type of culture, cultural opposition "sacral- secular"*

Начиная с 80-х годов XX века одной из активно развивающихся областей зарубежной прикладной лингвистики стала «контрастивная риторика», или «межкультурная риторика». При этом наибольшее количество исследований в русле этого направления посвящено изучению различных национальных традиций академического письма. Исследователи, сравнивая англо-американские традиции академического письма с другими европейскими национальными традициями, выделили культурно обусловленные особенности академических письменных текстов на английском языке. Среди них – большая по сравнению с текстами на других языках выраженность автора в тексте. Это касается академических текстов, относящихся к гуманитарным и социальным наукам. Следует заметить, что в англо-американских текстах существуют значительные расхождения между дисциплинами в отношении использования «я»: точные и технические науки не приемлют эксплицитного присутствия автора, в то время как в гуманитарных и социальных науках довольно часто в текстах используется личное местоимение 1-го лица [Щемелева, 2013].

Исследователи, изучая различные национальные традиции академического письма, представляют красноречивые количественные данные употребления формы 1-го лица местоимений. Так, И.Ю. Щемелева, сравнивая частотность употребления личных местоимений в текстах научных статей по социологии на английском и русском языках (20 на русском и 20 на английском языке, опубликованных в ведущих реферируемых журналах), пришла к следующему выводу: «Во всех английских статьях присутствие автора чётко маркировано употреблением личного местоимения «I», в то время как в русском корпусе местоимение «я» употребляется только в трёх статьях из двадцати». И далее: «Также обращает на себя внимание то, что в английском корпусе не было выявлено ни одного случая употребления местоимения «мы», относящегося только к автору, в то время как в русских статьях «авторское мы» («множественное число скромности») остаётся самым распространенным способом экспликации автора» [Щемелева, 2013].

Эти выводы вполне согласуются с особенностью русского научного стиля, выработанного многими поколениями русских учёных. Среди них – подчёркнутая «обезличенность» академического стиля, когда автор намеренно использует «авторское *мы*» вместо «авторского *я*» и, соответственно, притяжательное местоимение *наш*. в связи с этим также преобладают неопределённо-личные, обобщённо-личные, безличные, инфинитивные односоставные предложения и пассивные конструкции. Такие формы выражения подчёркивают объективность научного изложения – стилеобразующую черту научного стиля. Вот некоторые примеры: *«Крайне ошибочно было бы сравнивать знаменитые антиномии Гумбольдта* с *невольными и бессознательными логическими ошибками вроде тех, какие мы видим у Беккера»* (А.А. Потебня, Мысль и язык); *«В заключение общих замечаний о природе и роли языка мы должны заметить, что не все движения нашей психики могут воплощаться* в *простом слове»* (В.А. Богородицкий, Лекции по общему языкознанию).

Обезличенность действия и его «бессубъектность» в академическом дискурсе объясняются не только стремлением к объективности научного изложения, но и национально-культурными традициями. Язык не может не нести на себе отпечатки особенностей мировоззрения, этических и культурных ценностей, а также норм поведения, характерных для данного языкового сообщества.

«Авторское мы» вместо «авторского я» – это яркое проявление одной из особенностей русского национального характера – скромности. Вот как комментирует употребление личных местоимений 1-го лица в научной речи М.Н Кожина: «Авторское «мы» употребляется «для скромности» [Кожина, 1977: 165], «Употребление местоимения *я* при глаголе-сказуемом ведёт к подчёркиванию личности говорящего, поэтому, чтобы избежать нескромности, обычно *я* опускают» [Кожина, 1977: 133]. в этом следует видеть определённое отношение русского человека к собственному *я*.

Русские люди очень ценят скромность в окружающих. Местоимение 1-го лица в единственном числе, обозначающее самого говорящего, употребляемое часто, создаёт впечатление выпячивания говорящим своей роли, нескромного самовосхваления. Пример такого самохвальства типически воспроизводится Гоголем в репликах Хлестакова, особенно в его угрозах чиновникам: *Извольте, господа, я принимаю должность... только у меня: ни, ни, ни! Уж у меня ухо востро! Уж я... О, я шутить не люблю. Я им всем задал острастку... Я такой! Я не посмотрю ни на кого...* [Гвоздев, 1965].

Понятие скромности имеет различные оттенки: например, отсутствие тщеславия или самомнения, а также нежелание выставлять напоказ свои заслуги, достоинства, иначе говоря, своё «я». Скромность – это черта характера, позволяющая сопоставлять своё собственное «я» с мнением окружающих. Само слово *скромный* – относительно позднее заимствование, относящееся к XVII в. Оно пришло в русский язык из польского языка, где *skromny* – суффиксальное производное на базе предлога s «с» и существительного *kroma* «граница» (в тв. п.). *Скромный* буквально – «тот, кто держится в рамках, ограниченный».

О том, что русский не должен был «ячиться», выпячиваться и гордиться, говорит масса русских пословиц и поговорок о скромности: *Возносяся, смиришься, а смиряясь, вознесёшься; Умный смиряется, глупый надувается; Ешь – не наедайся, пей – не напивайся, вперёд не забивайся,* в *середину не мешайся, назади не оставайся; Лишнего пожелаешь – последнее потеряешь; Малое насытит, от многг. вспучит; Доброе дело само себя хвалит;* в *простых сердцах Бог почивает; Вперёд не забегай, а от своих не отставай.* Одна из самых известных и часто звучащих сейчас пословиц – *Я – последняя буква алфавита,* с её помощью ставят на место собеседника, который слишком большое место отводит своей персоне.

А вот интересный вывод О.В. Кошмановой – исследователя концепта «скромность» в русской, американской и иранской лингвокультурах: «Судя по соотношению оценочных высказываний, концепт «скромность» малозначим для американской лингвокультуры, паремиология которой не фиксирует ярко выраженной аксиологической оценки «скромности» [Кошманова, 2007].

Восприятие своего «я» определяется типом культуры [Психология, 2001: 395]. Традиционно английскую культуру относят к индивидуалистическому типу, а русскую – к коллективистскому. Представители названных типов культур характеризуются разным восприятием «образа себя»: в индивидуалистической культуре – это «я-образ», в коллективистской – «мы-образ». в индивидуалистической культуре преобладают интересы индивида, «я» стоит выше, чем «мы», индивидуальные цели важнее групповых. Здесь подчёркивается активность автономной личности, выделенной из общины и ей противопоставленной. Американское мировосприятие базируется на принципах воспитания независимого, сильного индивидуалиста.

«В значении местоимения *я* есть информация от том, что актант ситуации характеризуется как индивидуальность, личность. Подчеркнём, что слова *личность, индивидуальность* не употребляется

здесь в оценочном смысле, включающем представление о значительности личности», – отмечает Н.А. Корепина [Корепина, 2015]. Заметим, однако, что местоимение 1-го лица в английском языке пишется с заглавной буквы – «I», что отражает именно значимость индивида в английской культуре.

В коллективистской культуре, к которой относится русская культура, напротив, преобладают интересы группы (семьи, племени, рода, коллектива), здесь «мы» стоит выше, чем «я». в этом проявление той самой общинной черты национального характера, которую русские философы назвали соборностью. Во многом это связано с идеалом православия, сочетающим единство и свободу, воплощаясь в соборном единении людей. При этом каждый человек является личностью, но не самодостаточной, а проявляющейся лишь в соборном единении, интересы которого выше интересов отдельного человека. Русские пословицы фиксируют представления о своём «я» в неразрывной связи с общиной: *На миру и смерть красна; Сто голов – сто умов; Свои люди – сочтемся;* в *тесноте, да не* в *обиде*.

О чуждости эгоцентризма русской ментальности свидетельствуют и лексические единицы с соответствующей семантикой. Так, в системе обозначений человека в социальной среде выделяется слово *личность*. в слове *личность* отражены разные смыслы. Личность – это отдельный человек в обществе; индивидуум; это человек с ярко выраженной индивидуальностью. Однако, по замечанию В.В. Колесова, «символ – *личность* – в простом народе воспринимается иронично и во многих выражениях осуждается. Говорят и «пьяная личность», и «небритая личность», и «подозрительная личность». Двуобращённость нового символа, его амбивалентность препятствуют признанию слова *личность* за совершенную форму выражения абсолютного идеала» [Колесов, 2004: 102].

В этом же ряду можно рассматривать и слово *особа,* по отношению к важному, известному человеку употребляемое иронически (так же, как к *персоне). Особа* также обозначает лицо женского пола, когда не хотят назвать имени или выражают своё к ней отношение, чаще всего отрицательное, судя по примерам из Национального корпуса русского языка: *вздорная особа, ловкая особа, непредсказуемая особа, экстравагантная особа, легкомысленная особа, отвратительная особа, жутко противная особа* и под.

О значимости местоимения первого лица свидетельствует славянская азбука. Местоимением первого лица – *Аз* (в старославянском языке и в церковнославянской традиции*)* названа первая буква славянского алфавита.

Аз (Я) – это одно из имён Бога. «Бог Отец в Библии определяет себя именно таким образом: на вопрос Моисея о его имени Бог отвечает «Я есмь» (’ehyeh – Исх. III, 13–14), и отсюда «Яхве» (yahweh) как имя Бога Отца (см.: Пс. LXXXIII, 19) означает, по-видимому, ‘Он есть’. Исходная еврейская фраза «’ehyeh ’asher ’ehyeh» выглядит как тавтология. Она означает буквально ‘Я есмь тот, кто есмь’ (и так она переводится в Вульгате: «Ego sum qui sum») или же ‘Я есмь то, что есмь’ (и так она переводится в славянской Острожской библии 1581 г.: «азъ есмь еже есмь»); в сущности, Богг.ворит: «Я – это я», где одно *я* выступает как местоимение, тогда как другое, ему противопоставленное, оказывается на правах собственного имени» [Успенский, 2011:16].

В глаголице символом первой буквы *Аз* является крест. Аналогичный способ изображения графического знака как символа представляет древнейший вид грузинского письма – асомтаврули (в грузинских письменных памятниках асомтаврули господствовало в основном в V–VIII вв.), где буква ჯ – имя Христа – ქრისტე – также имеет символ креста. Заметим также, что в «Апокалипсисе» в русских переводах с церковнославянского в передаче прямой речи от Христа местоимение *Я* пишется с большой буквы, в то время как в прямой речи от Иоанна Богослова – *я* – с маленькой буквы. Ср.: *И когда я увидел Его, то пал к ногам Его, как мертвый. И Он положил на меня десницу Свою и сказал мне: не бойся; Я есмь Первый и Последний* (Откр. 1, 17).

Кроме буквы *аз*, в кириллице имеется ещё буква *я*, полагаем, связанная с местоимением 1-го лица *я*, представленным во всех славянских языках – русском, украинском, белорусском, польском, верхнелужицком, нижнелужицком, чешском, словацком, сербском, хорватском, боснийском. Местоимение *аз* сохранилось в болгарском языке (диалектной основой старославянского языка стал солунский диалект, относящийся к праболгарской группе южнопраславянских говоров), в македонском языке – *јас*, наиболее близком к болгарскому языку в генетическом плане, а также в словенском – *jaz*,

В древнерусском языке употреблялись все три формы местоимения 1-го лица: *аз* – под воздействием книжной стихии, естественный вариант его в виде *яз* и, наконец, местоимение *я,* присущее живой древнерусской речи и ставшее единой нормой современного языка. Причину закрепления в языке местоимения *я* учёные видят в односложности его формы – по аналогии с другими личными местоимениями – *ты, мы, вы*. Возможно и иное объяснение – в рамках антропоцентрической парадигмы. Закрепление в языке местоимения *я* – это средство оценочной интерпретации его смысла в культуре и языке.

Разграничение разными знаками оппозиция *аз – я* – это отражение важнейшей для культуры Средневековья культурной оппозиции «сакральное – «мирское». И начало этой оппозиции отражено, полагаем, уже в славянской азбуке. Отсюда – невозможность для русской культуры написание личного местоимения *я* с большой буквы, когда оно употребляется для обозначения сознаваемой человеком собственной сущности, самого себя в окружающем мире. Это черта своеобразной скромности и смирения человека, принадлежащего русской культуре.

Слова *скромный* и *смиренный* выступают как синонимы. Скромность, прежде всего, это смирение перед Богом. Смиренный человек никогда не будет подчёркивать свою значимость перед лицом Бога, имя которого – *Аз*. Весьма красноречивой в этом плане представляется этимология слова *смиренный*:

слово заимствовано из старославянского языка, в котором оно является страдательным причастием прошедшего времени от *съмѣрити* «подавить, умерить», производного в свою очередь от *мѣра* «мера». Истинное смирение подразумевает опущение статуса своего *я* до максимально низкого уровня перед Богом – *Аз* и осознание своей незначительности перед окружающими.

В качестве возможного объяснения различий в употреблении местоимения 1-го лица в научных текстах исследователи указывают на то, что авторы в англо-американской традиции письма, чтобы быть услышанными, стараются идентифицировать себя с проведённым исследованием, чётко обозначить свою позицию, отличную от позиции учёных в конкретной области исследования, то есть показывать собственное «я» («I») и тем самым получить признание за свой собственный вклад. «Всё это объясняется предельно высокой конкуренцией на рынке научных публикаций», – указывает И.Ю. Щемелева [Щемелева, 2013]. Однако эти вызовы стоят и перед русскими авторами научного текста, а выбор стилистических предпочтений определяется конкретным типом культуры, доминирующими ценностными установками в данном типе культуры, соотнесением «категорий языка с концептуальными основами бытия и разума русского человека как человеческого типа, пребывающего в ряду других типов» [Колесов, 2004: 6].

По мнению некоторых исследователей, традиционные нормы русского академического письма претерпевают изменения. Ср.: «Конец XX века характеризуется ростом личностного начала. Безличная и безадресная речь сменяется речью личной, приобретает конкретного адресата. Это характерно для всех видов речи» [Константинова, 2003: 24]; «Изменилась и структура научной речи. Уходит в прошлое трафаретно-безликое авторское «мы», заменяясь личным «я» [Земская, 2001].

Несмотря на наметившуюся тенденцию к прямой передаче авторства (заметим, под явным влиянием англо-американского научного дискурса), ситуация не столь однозначна, как указывают исследователи. Язык не изменяется слишком резко, он – хранитель концептов, содержательные формы которого сохраняют ментальность во времени и в пространстве [Колесов, 2004: 72]. Соответственно и стиль не подвержен резким изменениям, поскольку функциональный стиль – это общественно осознанная (подчёркнуто нами – Н.К.) совокупность отбора средств речевого общения в сфере общенационального языка [Виноградов, 1955: 73]. Трансформации, о которых говорят авторы, полагаем, могли бы быть связанными с глубинными процессами изменения культуры в целом, со сменой доминирующих ценностных установок.

Исследователи ментальности утверждают, что ментальность, несмотря на свою устойчивость, в то же время меняется, эволюционирует с изменением общества, социальной реальности. Но сформировавшиеся за сотни и десятки лет глубинные уровни менталитета способны оказывать консервативное влияние на процессы общественного реформирования.

Список литературы

[1] *Виноградов В.В.* Итоги обсуждения вопросов стилистики. // Вопросы языкознания, 1955. №1.

[2] *Гвоздев А.Н.* Очерки по стилистике русского языка. – М.: Просвещение, 1965. – 408 с. URL: https://refdb.ru/look/2518884-pall.html (27.09.2017).

[3] *Земская Е.А.* Активные процессы в русском языке последнего десятилетия XX века. URL: http://linguistics-online.narod.ru/index/0–396 (11.10.2017).

[4] *Кожина М.Н.* Стилистика русского языка. – М.: «Просвещение», 1977. – 224 с.

[5] *Колесов В.В.* Язык и ментальность. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2004. – 240 с.

[6] *Константинова Л.А.* Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменным формам научной коммуникации // Известия Тульского гос. ун-та, 2003. URL: http://sh084.informika.ru/ resource/655/67655/ files/ tula_tsu_014.pdf (27.09.2017).

[7] *Корепина Н.А.* Семантика личного местоимения первого лица. // Вектор науки ТГУ. 2015, №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semantika-lichnogo-mestoimeniya-pervogo-litsa (27.09.2017).

[8] *Кошманова О.В.* Концепт «скромность» в русской, американской и иранской лингвокультурах. АКД, Астрахань, 2007. URL: http://www.dissercat.com/content/kontsept-skromnost-v-russkoi-amerikanskoi-i-iranskoi-lingvokulturakh (27.09.2017).

[9] Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общ. ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2001. – 656 с.

[10] *Успенский Б. А.* Ego Loquens: Язык и коммуникационное пространство. Изд. 2-е, доп. и испр. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2011. – 344 с. URL: https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/f5ieodkojg/direct/77326170 (11.10.2017).

[11] *Щемелева И.Ю.* Местоимения как средство передачи авторской позиции в английском и русском научных текстах. Вестник СПбГУ. Сер. 9, 2013. Вып. 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mestoimeniya-kak-sredstvo-peredachi-avtorskoy-pozitsii-v-angliyskom-i-russkom-nauchnyh-tekstah (27.09.2017).

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦВЕТОЛЕКСЕМ КАК КЛЮЧ К ПОЗНАНИЮ СТИЛЯ И БЫТА ЭПОХИ

В.Г. Кульпина (Москва, Россия)

Статья посвящена аксиологическим аспектам цветовых характеристик артефактов в XIX веке. в качестве исследовательского материала используются описания костюма, выполненные специалистами, и эксцерпции из художественной литературы. XIX век – это период, когда поиск русским языком цветовой субстанции приобрел основные признаки, присущие ему и в наши дни. Специфика этого периода в плане применения цветолексем связана с бурным развитием ткачества и особым вниманием общества к сфере тканей и их цветов. Специфика заключается также в наличии большого разнообразия предметов одежды и модных трендов, затрагивающих и сферу цветообозначений. в XIX веке еще имеются типы тканей, выступающие лишь в одной цветовой версии и вызывающие однозначные цветовые ассоциации. например, александрийка / ксандрейка – ткань красного цвета. в связи с развитием красителей и техники крашения ряд тканей перестает ассоциироваться лишь с одной / двумя цветовыми версиями, расширяя цветовую палитру. Так, если в древнерусский период развития русского языка бархат вызывал представление о двух цветовых версиях (сини и малиновы бархаты 'blue and crimson velvets'), то в XIX веке этих разновидностей уже столько, что специалисты в своих описаниях не останавливаются на цвете бархата. Продолжает развиваться восприимчивость к сфере цвета, в то же время развивается обобщенная концептуализация цвета, что проявляется в развитии определений к слову цвет, служащему гиперонимом в отношении всех цветовых маркеров. Пополняются ряды синонимов, например, для обозначения однотонных цветов формируется ряд одноцветная – однотонная – гладкоокрашенная – гладкая ткань. Развиваются сравнения, метафоры и фразеологизмы на цветовой образной основе. Таким образом, происходит «элементарная» состыковка усложняющейся социальной жизни с усложнением сетки цветовых обозначений артефактов.

Ключевые слова: *цветообозначение, лингвистика цвета, история языка, русский язык*

AXIOLOGICAL DESCRIPTIONS OF COLOUR TERMS AS A KEY FOR COGNITION OF EPOCHS' STYLE AND MODE

V. Kulpina (Moscow, Russia)

The lecture is focused on aspects of artifacts' colour descriptions in the 19th century. As a research material are used costume's descriptions made by specialists and belles-lettres ex-cerptions. 19th century is a period when searches of colour substance in Russian language gained their basic distinctive features. The period's specificity from the standpoint of colour terms' using is connected with impetuous development of weaving and particular attention of the society to the textile sphere and coloration. The specificity consists also in a wide diversity of clothes and fashionable trends including also a color terms sphere. In the 19th century there are some types of textiles which have only one colour version with monosemantic colour associations, e.g. александрийка / ксандрейка 'aleksandriyka / ksandreyka' – is the textile of red colour only. In connection with development of dyes and the technique of dyeing some textiles do not already excite associations to only one or two colours widening color palette. So in Old Russian language period velvet was conceptualized as having two color versions (сини и малиновы бархаты 'blue and crimson velvets'), but in the 19th century there are so many color versions of this textile, that specialists do not mention the velvet's color in their descriptions. The ability of color reception and generalized conceptualization of colour is developing. The word цвет 'color' which serves as a hyperonym to all colour terms, has now many attributes. The lines of synonyms are fulfilled, e.g. synonyms to one-colour textile: одноцветная – однотонная – гладкоокрашенная – гладкая ткань. The similes, metaphors and idioms are developing on the color image base. So in such way "elementary" harmonization of complicated social life with complicacy of color terms' net is going on.

Keywords: *term of color, linguistics of color, history of language, Russian language*

Статья посвящена аксиологическим аспектам цветовых характеристик одежды в XIX веке, рассматриваемым на основе описаний костюма этого периода через призму современной теории лингвистики цвета. в качестве исследовательского материала используются словарно-энциклопедические издания, описания костюма, выполненные специалистами, и эксцерпции из художественной литературы.

XIX век – это период, когда поиск русским языком цветовой субстанции приобрел основные признаки, присущие ему и в наши дни. Специфика же этого периода с точки зрения употребления наименований цвета связана с бурным развитием ткачества и особым вниманием общества к сфере тканей и их цветов. Специфическое заключается также в наличии большого разнообразия предметов одежды и модных трендов, затрагивающих и сферу цветообозначений. Мало кто из людей совершенно безразлично относится к своей одежде и не «адаптирует» ее к особенностям своей личности, поскольку «одежда – это определенный знак личностных особенностей, т.к. в оформлении внешнего облика индивидуума заключена целая иерархия знаковых систем» [Молчанова, 2014: 169]. Однако оценивая в целом отношение людей к предметам одежды в XIX веке, следует отметить, что для зажиточных слоев общества оно характеризуется исключительным пиетизмом, стремлением обладать одеждой новейших модных трендов из престижных тканей. Ткани, их сорта и типы являются достоянием общественности в самом широком смысле: люди в них прекрасно разбираются (о чем свидетельствуют в том числе примеры из художественной литературы), оценивают их по разным параметрам, прежде всего – эстетики, престижности; но кто-то – по параметру доступности или возможности распознать «своего», из своего круга. Г.Г. Молчанова указывает: «В России костюм стал элементом *сословной* семиотической стратификации в XIX веке» [Молчанова, 2014: 170]. Именно в XIX веке ношение одежды из тканей определенных типов стало важнейшим социальным индикатором – принадлежности к высшим слоям общества или к простым гражданам – горожанам или селянам, купцам, ремесленникам, землепашцам и др.

С точки зрения современного человека одежде XIX века не откажешь в эстетике, порой в чрезвычайно высокой, но ее практичность можно поставить под большим знаком вопроса. Моды приходили прежде всего из Франции и Италии и сменяли друг друга с невероятной быстротой. Увлечение модой нередко попадало под огонь критики и оценивалось современниками как излишнее; модников и модниц критикуют, но и жалеют. Так, наш известный публицист, писатель, философ, педагг.Александр Иванович Герцен писал о современных ему женщинах: «Париж, с бесчувствием хирурга, целое столетие под пыткою русского мороза, рядит наших дам, как мраморных статуй, в газ и блонды (блонды – это кружева – примеч. ВК), отчего наши барыни гибнут тысячами как осенние мухи» (Цит. по: [Кирсанова: 266]). Мужскому костюму, чтобы дойти до пары брюки и пиджак, в XIX веке предстояло еще преодолеть огромный путь исканий. Мужчины не оставались в стороне от модных трендов. Среди мужчин весьма развита категория *щеголей*. Вот, к примеру, как щеголевато в означенный период может выглядеть мужской костюм: «Одет он был в коричневый сюртук с «буфами» и плисовым воротником, полосатый жилет с перламутровыми пуговицами, зеленые панталоны со штрипками из лакированной кожи и белые замшевые перчатки» [Тургенев: 235]. А вот как выглядел Пьер Безухов, впервые появившийся «в салонах»: «В очках, светлых панталонах по тогдашней моде, с высоким жабо и в коричневом фраке...» [Толстой: 27].

В наши дни тогдашнего пиетизма в отношении одежды все-таки, наверно, не наблюдается. Щеголи поизвелись, наверное, остались в XIX и XX вв. (здесь можно вспомнить так называемых *стиляг*, желавших выделиться своей экстравагантной одеждой). Сейчас, как представляется, другие артефакты являют собой предмет вожделения и престижа – «продвинутые» электронные гаджеты, автомобили, поездки на зарубежные курорты... Фабричное изготовление предметов одежды, ее серийность (несмотря на наложение многочисленных модных трендов разных эпох и традиций) в немалой мере способствовало унификации одежды в пределах основных моделей. Уже нет особо большого смысла «гоняться за тряпками». Более того, мужчин, проявляющих в одежде особое рвение и фантазию, могут счесть легкомысленными. Сферой поиска и фантазии в наши дни можно счесть одежду людей зрелищного искусства. Однако и они не могут тягаться с фантазиями соотечественников совсем недалеко отстоящих от нас времен.

В XIX в. одежда является важнейшим средством самовыражения и престижа, большой общественной ценностью (берусь утверждать, большей, чем в наши дни). Идет постоянный поиск эстетических (прежде всего эстетических) образцов и эталонов одежды и эстетических ценностей. Одновременно в XIX веке идет постоянный поиск цветовой субстанции, цветовых номинаций. Нередко бывает так, что цвета вроде бы те же, но названия – по сравнению с современным периодом – другие. Ряд цветообозначений привязан к определенным типам тканей и сословным типажам. Так, *александрийка* (или проще *ксандрейка*) – это распространенная ткань красного цвета «для простого народа». *Китайка* – ткань синего цвета (этот тип ткани пришел из Китая, отсюда *китайка*).

Первую треть XIX века называют золотым веком русской поэзии, а период с 1880 г. и до 1917 г. – серебряным веком русской литературы. в истории костюма оба эти периода также чрезвычайно плодотворны и могут быть названы и золотым, и серебряным веком – по критериям красоты, разнообразия цветов и фактуры тканей. Весь XIX век ознаменовался яркими образами, создаваемыми носителями костюма. Имена известных портных навсегда запечатлелись на страницах истории. Постоянно организовывались балы: «Бал был не только местом живых танцев и незначительных нарушений правил приличия, но и свободных легких разговоров» [РИБС: 26]. Бал – это было место, где можно было продемонстрировать свой вкус и свою индивидуальность (да и согреться в холода).

I. Общая характеристика развития цветообозначений в XIX веке

В XIX веке уже определилась и устоялась в широком употреблении группа основных абстрактных цветообозначений: это *белый*, *черный*, *красный*, *синий*, *зеленый*, *желтый*... в то же время уже широко употребляется группа цветообозначений неосновного базирования от предметов-эталонов, встречающихся в окружающей человека действительности. в широком употреблении цвета ткани *вишневый* и *малиновый*: ср. из художественной литературы: «Флегматичный приятель Санина успел уже (...) облачиться в богатейший атласный шлафрок; на голову он надел малиновую феску» [Тургенев: 195]. Популярно также цветообозначение *пунцовый*, в наши практически вышедшее из употребления.

Развиваются сложные цветообозначения: *темно-красный*, *темно-вишневый*, *темно-голубой*, несущие в себе большой эстетический заряд. Ср. слова песни поэта и композитора В.Я. Бакалейникова: «Я лишь молча к груди прижимаю / Эту темно-вишневую шаль». Вспомним и цветообозначение *темно-голубой*, ср. у А.К. Толстого: «Колокольчики мои, цветики степные, / Что глядите на меня темно-голубые». Применительно к сфере артефактов развиваются такие, например, сложные цветообозначения, как *бутылочный*, *гороховый*, *мышиный*... (см.: [Кирсанова, 1989]).

В XIX веке еще имеются типы тканей, выступающие лишь в одной цветовой версии и вызывающие однозначные цветовые ассоциации. в то же время благодаря развитию техники крашения и самих красителей ряд тканей перестает ассоциироваться лишь с одной-двумя цветовыми версиями, расширяя цветовую палитру. Так, если в древнерусский период развития русского языка бархат вызывал представление о двух цветовых разновидностях (*сини* и *малиновы бархаты*, то в XIX веке цветов бархата уже столько, что специалисты в своих описаниях на цвете бархата и не останавливаются. в XIX в. продолжает развиваться восприимчивость к цветам и их оттенкам, в то же время развивается обобщенная концептуализация цвета, что проявляется в развитии определений к слову *цвет*, например, *нежные цвета* [Кирсанова: 18], *резкие цвета* (там же), *модные цвета*, служащих гиперонимом в отношении целого ряда цветовых маркеров. Среди таких гиперонимических генерализующих номинаций можно встретить *меланхолические цвета*, под которыми имеются в виду «лиловые, серые, черный, имевшие причудливые названия – упавшей в обморок лягушки, влюбленной блохи и т.д.» [Верещагин, В.А. Памяти прошлого. СПб., 1914: 48]» (Цит. по: [Кирсанова: 19]). Отметим, что такие экспрессивно окрашенные номинации никак не связаны с окружающей действительностью, а их функции сводятся к экспрессивной в ущерб информативной. Хождение имеют и такие гиперонимические номинации, как *траурные цвета*, *цвета траура*. Ср. пример: «В конце XVII – XIX траурным элегическим цветом служил не только черный, но и различные оттенки лилового, фиолетового и т.д.» [Кирсанова: 18].

Семимильными шагами развивается метаязык цвета, ср.: *цельный цвет* ([Кирсанова: 18]) (без оттенка) противопоставляется сложному (оттеночному) – с *надцветкой*, акцентируется *сложность колорита*: «Ткани Дальнего Востока отличает сложность колорита. (...) цвет ткани всегда получается сложным, с надцветкой, дающей разнообразные оттенки» (И.А. Гончаров. Цит. по: [Кирсанова: 17]).

Пополняются ряды синонимов, например, для обозначения одотонных цветов формируется ряд *одноцветная – однотонная – гладкокрашеная – гладкая ткань*. Развиваются сравнения, метафоры и фразеологизмы на цветовой образной основе. Ср. пример цветовой зоометафоры: «Еще мне понравилось в этом собрании шелковых халатов, юбок и мантилий отсутствие ярких и резких красок. (...) Не верьте картинкам, на которых японцы представлены какими-то попугаями» (И.А. Гончаров. Цит по: [Кирсанова: 18]).

В целом можно констатировать, что в XIX веке употреблялась целая масса терминов цвета. Они зафиксированы в словарях и в целом ряде специализированных изданий (см. напр.: [Кирсанова; Ковшова 2017; РИВС; СИТ; Федосюк и др.]); появилась лавина новых цветообозначений, в том числе цветообозначений тканей, большинство из которых впоследствии утратились, навсегда канув в Лету. Эти новые цветообозначения в XIX в. сами по себе являлись предметом рефлексии: люди о них думали, стремясь глубже проникнуть в их цветовую сущность, оценивали эстетические достоинства их денотатов (см. ниже).

Таким образом, происходит «элементарная» состыковка усложняющейся социальной жизни с усложнением сетки цветовых обозначений одежды.

II. Цветообозначения XIX века с широко варьирующей цветовой сущностью: утраченная ценность

В наши дни уже трудно бывает понять, каков на самом деле был этот цвет, встретив его название в художественной литературе, в публицистике или в специальных текстах тех не столь далеких лет.

Цветовая сущность целого ряда цветообозначений тканей варьирует в весьма широких пределах. Ср.: «***дикий***, ***дикенький*** – светло-серый» [Федосюк: 194]; . Ср. также у М.Л. Ковшовой *дикий цвет*: «натуральный, естественный цвет неокрашенного материала» [Ковшова, 2017: 350]. Ср. также *дикий* у Р.М. Кирсановой: «Цветообозначение, предполагающее естественный цвет пряжи, не подвергнутой обработке – отбеливанию или окраске. (...) относилось только к естественному сырью – льну и неотбеленной пряже из него, имевшей серый, или так называемый суровый цвет. в XIX в. дикий цвет относили и к другим видам неокрашенного полотна – из шерсти или пеньки» [Кирсанова: 77]. Цвет некрашеного и неотбеленного полотна назывался *суровым*.

Термины цвета «не сидят на месте», а путешествуют из страны в страну. Таков и ***кармин***: термин цвета пришел из французского, а во французский – из арабского (см.: [Ковшова, 2017: 350]): «ярко-красный краситель, добываемый из насекомого кошенили» [Там же: 350].

Ряд цветообозначений отсылает к весьма необычным цветовым эталонам: ***кюрасо*** – это не просто апельсиновый цвет, а «цвет апельсинового ликера» [Ковшова, 2017: 350]; ***лутр*** «от фр. «loutr – 'выдра') коричневый, цвет меха выдры; ***пюсовый*** – «(от французского puce – блоха) – темно-коричневый» (Федосюк: 194); ***пукетовый*** (от испорченного «букет») – расписанный цветами [Там же]; ***мальвазия*** – (фр. malvoisie) – цвет зрелого красного вина» [Ковшова, 2017: 350].

По сравнению с вышеприведенными изысками достаточно простым может видеться ***маисовый*** цвет – от «(фр. mais – 'кукуруза') желтый, цвет маиса (кукурузы)» [Ковшова, 2017: 350], а также ***бланжевый*** цвет – «телесного цвета» [Федосюк: 19].

Целый ряд цветообозначений достаточно трудно представить себе как реальные сущности, в виде какого-то цветового пятна. Ну, например, цвет ***мордоре*** «(фр. mordore) – красновато-коричневый цвет с золотистым отливом» [Ковшова, 2017: 350]. Вот такие – не вполне осязаемые цветообозначения – с отсутствующим цветовым эталоном, утрачивались в первую очередь. Весьма абстрактно звучит название цвета *двуличневый* – и на основе описания его достаточно сложно себе представить: «с переливом как бы двух цветов с лицевой стороны» [Федосюк: 194]. Интерпретации цвета с названием ***масака́/ массака́*** неоднозначны: «темно-красный» [Там же: 194); 2) «темно-красный с синим отливом, или иссиня-красный цвет (...), цвет массака был популярен в первой половине XIX в. и даже упоминался в товарных словарях» [Кирсанова: 147]; 3) «ткань густо-лилового цвета (...), бархатом такого цвета в Москве обивали гробы» [Там же].

Многие цветономинации тканей имели французское происхождение, причем в русском дискурсе рекламы и моды XIX в. сохраняли свое французское написание и произношение (см.: [Ковшова, 2017: 351]): «Blue de France – глубокий синий цвет»; «Bois de rose – цвет розового дерева»; «Bouton d'or – златоцвет»; «Chaudron – цвет медного котла»; «Glaietul – цвет гладиолуса»; «Gri perle – жемчужный оттенок серого цвета»; «Jaune undien – цвет индийский желтый»; «Javanaise – красный цвет»; «Jujube – жожоба, цвет финика»; «Mauve – сиреневый цвет; «Negre – цвет темно-коричневый»; «Pain Brule – цвет поджаренного хлеба (гренок); «Saumon – цвет лососины»; «Scarabee – цвет жука»; «Viel d'or цвет старого золота»; «Veit douanier – цвет темно-зеленый» [Там же: 350–351].

Очевидно, что цветообозначение для красного, темно-зеленого, темно-коричневого есть и в русском языке, равно как и для сиреневого и глубокого синего. Однако для цветообозначения тканей для шляпок использовались именно французские термины цвета даже в тех случаях, когда этим цветам и их оттенкам можно было безошибочно дать русские названия. в чем тут дело? Сохранение французских названий тканей для шляпок, неиспользование русских эквивалентов означало, по всей вероятности, дополнительную «нобилитацию» тканей («прямо из Парижа!»), что повышало их статус и, соответственно, ценность и – цену. Те цветообозначения, которые имели хождение в кириллической записи, также звучали весьма экзотично: ***бадиджак*** – цветообозначение персидского происхождения, отсылающее к цвету баклажана (см.: [Ковшова, 2017: 350]).

Интересно, что по крайней мере два термина цвета образовались от названий битв: таковы *маренго* и *наваринский*. ***Маренго*** – это «серый цвет тканей. Название появилось после битвы при Маренго между Австрией и Францией в 1800, где Наполеон, пользовавшийся уже огромной славой, был в серой шинели» [РИБС: 25]; «цветообозначение серый, маренго-clair – светло-серый» [там же]. Цвет *маренго* в словарной статье у Р.М. Кирсановой назван *изысканным* (см.: [Кирсанова: 146]). Это цветообозначение в наши дни не утратилось, однако изменило свою сущность и выражает скорее серо-черный цвет (не собственно серый).

Термин цвета ***наваринский*** обязан своим происхождением так называемому наваринскому сражению, или сражению при Наварине [Там же: 154], состоявшемуся «8. (20).10. 1827 г. Русско-англо-французский флот разгромил в Наваринской бухте (Южная Греция) турецко-египетский флот, что способствовало победе Греческой национально-освободительной революции 1821–1829 г.» [СИТ: 178]. Совсем недавно отмечалась 190 годовщина этого сражения, положившего начало освобождению Греции от османского ига, длившегося четыре века. По всей вероятности, цвет *наваринский* относится к сложным и с трудом поддается вербализации, о чем говорят примеры его употребления в художественной литературе. У Гоголя в «Мертвых душах» этот цвет описывается следующим образом: «Отличный цвет. Сукно наваринского дыму с пламенем» (Н.В. Гоголь. Цит. по: [Кирсанова: 154]); «цвет Наваринского пепла (серо-мышиный» [Там же: 156]. Какой реально-физический цвет стоит за цветообозначением *наваринский*, так и неизвестно. Поскольку оно не имело привязки к какому-либо предмету окружающей действительности, то именно факт отсутствия цветового ориентира и эталона мог стать причиной его утраты. Так происходило и со многими другими терминами цвета, не обращенными к какому-либо прототипу в окружающей действительности, «блеснувшими» в цветовой палитре современников, но быстро утратившимися. Р.М. Кирсанова пишет: «Предположим, что под «наваринским» понимали сложный цвет сукон высокого качества, который достигался блеском лицевой поверхности ткани и сочетал в себе по крайней мере два оттенка какого-нибудь колера» [Кирсанова: 156]. Исследовательница полагает, что Н.В. Гоголь «мог просто изобрести это цветообозначение, исходя из существовавших тогда приемов образования цветообозначений» [Там же]. Такова (в кратком изложении) история цветообозначения *наваринский*, которому

суждено было безвозвратно утратиться, оставив после себя достаточно загадочный по своей цветовой сущности вербальный след. Возможно, использование названий битв для обозначения цвета способствовало «осовремениванию» цветовых представлений, будучи свидетельством того, что это цвета не из бабушкиного сундука, а самые что ни на есть злободневные.

Отметим, что применительно к целому ряду цветообозначений одежды в XIX веке трудно говорить о каком-то конкретном реальном цвете. Скорее мы имеем дело именно с вербальным кодом, ориентированным на экспрессию, на экспрессивно-символическое восприятие и обозначение цвета одежды. Ведь «когда цвет отображает существенные признаки объектов действительности или служит символическим кодом, он выполняет *символические функции* (...). На стадии эмоционального выражения чувств и эстетической оценки – цвет выполняет *экспрессивные* (*т.е. выразительные функции*).» [Молчанова, 2014: 175]. Подчеркнем, что цветовой код одежды при практически «пустом» цветовом наполнении может преобразовываться в исключительно вербальный и чрезвычайно экспрессивный, а также и символический.

III. Цвета тканей характерных цветов и оттенков

1. **Ткани** с **характерным, только таким цветом**

1.1. ***Ткани, сохранявшие свой естественный цвет***

Естественный цвет полотна может сохраняться у шерсти, ср., напр., (1) ***ангорская шерсть*** / ***ангора*** / ***ангорка*** / ***мохер*** – шерсть ангорских коз, длина (более 25 см), прочная, с шелковистым блеском, натуральный цвет белый [Ковшова, 2017: 346]; (2) ***канаус*** – ткань из шелка-сырца, то есть неотбеленной некрученой пряжи золотистого цвета. в середине XIX в. ценилась довольно высоко, особенно дорогой считалась для постельного белья...» [Кирсанова: 98]; (3) ***блонды*** – «кружева, изготавливавшиеся из шелка-сырца, который имел золотистый цвет.

1.2. ***Окрашенные ткани, существующие «в привязке» к какому-то определенному цвету***

Ср., напр.: (1) ***александрийка*** / ***ксандрейка*** / ***касандрейка*** – ткань красного цвета [Кирсанова: 20–21]; (2) ***китайка*** – «в XIX в. под китайкой подразумевалась плотная хлопчатобумажная ткань синего, реже красного цвета» [Там же: 117], которую привозили из Китая (см.: [Там же]); (3) ***кумач*** – хлопчатобумажная ткань, весьма популярная, встречается в художественной литературе, у героини Тургенева вызывает ассоциации с Россией и ее природными реалиями: «Нравятся мне одни русские песни – и то в деревне и то весной – с пляской, знаете... Красные кумачи, поднизи, на выгоне молоденькая травка, дымком попахивает...» [Тургенев: 215]. Это цветообозначение не утратилось полностью, однако в наши дни оно и не является общеупотребительным; (4) ***нансук*** характеризуется как «тонкая хлопчатобумажная ткань белого цвета полотняного переплетения. Ее использовали для белья, мелких деталей женского туалета» [Кирсанова: 157].

Для сравнения отметим, что в наши дни наличие главной цветовой версии – сине-голубой, характерно для заимствованной из иного ареала так называемой джинсовой ткани. Однако подавляющее большинство тканей «не закреплено» за каким-то определенным цветом и может выступать в самых разнообразных цветовых вариациях.

2. Однотонные ткани

Однотонные ткани бывают разных цветов, но не бывают многоцветными, набивными, узорчатыми, а производятся всегда лишь в каком-то одном цвете или тоне, гладкокрашеными. Вот примеры названий этих тканей с их описаниями: (1) **грогрон**: «гладкокрашеный шелк наивысшего качества (...) был самой дорогой тканью XIX в.» [Кирсанова: 72]. Элемент ***гро-*** в составе названий тканей означал, что «исходным сырьем был шелк» [Там же]; (2) ***гроденапль*** – «плотная гладкокрашеная шелковая ткань, названная по первичному месту производства – г. Неаполю» [Там же: 72]; (3) ***гродетур***: плотная шелковая ткань (...) ткалась только одноцветной – темно-синей, темно-зеленой, темно-лиловой и т.д.» [Там же: 74]; (4) ***левантин*** – шелковая ткань, изначально привозная, с Востока – отсюда и название, т.е. с Леванта. (...) производилась только гладкоокрашенной, однотонной» [Там же: 138]. «Какого-то определенного цвета левантин не имел. Он мог быть не только серым или стальным, но и различных синих оттенков» [Там же: 140]; (5) ***марселин*** – «плотная, но тонкая шерстяная ткань из шерстяной пряжи» [Там же: 146], название от города Марселя, где она производилась (см.: [Там же]); (6) ***коленкор*** «хлопчатобумажная ткань, отбеленная и накрахмаленная в процессе отделки. (...) Коленкоры были только одноцветные – белые или гладкокрашеные [Там же: 125]; (7) ***меринос*** [Там же: 145]: «шерстяная ткань саржевого переплетения, обычно одноцветная, которую ткали из шерсти тонкорунных овец – мериносов; (8) ***крепрашель***: «Название ткани «крепрашель» предполагает одновременно и цвет материи – ЗОЛОТИСТО-БЕЖЕВЫЙ» [Там же: 128]; (9) **грезет/гризет/ризет**: «однотонная шерстяная или низкосортная шелковая ткань с мелким цветочным рисунком (...). Гризет бывал обычно серого цвета с серым тканым узором» [Там же: 71].

3. Многоцветные ткани

Цветовая неоднородность и многоцветность тканей сигнализируется атрибутами *многоцветный*, *узорчатый*, *цветной*, *набивной, красочный, пестрый* и рядом других.

3.1. ***Гармоничное многоцветье тканей***

Такое многоцветье связано среди прочего со словами *набойка* и *набивка*: «Это вид декоративно-прикладного искусства. Печатание на ткани вручную узора при помощи рельефных форм: деревянных досок, медных пластин и др. Ткань с таким узором» [СИТ: 178]. *Набойка* – это «набивная ткань, домашний холст, *миткаль*, *коленкор*, с нанесенными красками орнаментом» [РИБС: 278]. Среди таких тканей по-прежнему популярны, например: (1) ***жаккардовые ткани***: целая группа узорчатых тканей, изготавливавшихся на станках на основе «конструкции, предложенной французом Жозефом Мари Жаккаром () в 1808 г. (...). Характер орнаментальных мотивов жаккардовых тканей определялся модой – это могли быть сюжетные композиции, растительные и геометрические мотивы» [Кирсанова: 87]; (2) ***киндяк*** – многоцветная набивная ткань: «хлопчатобумажная ткань с набивным узором. в XIX в. употреблялась главным образом на подкладку. На Руси эта ткань ценилась за тончайшие набивные узоры» [Там же: 115]; (3) ***кретон***: «хлопчатобумажная ткань (...) из предварительно окрашенной пряжи, что позволяло получать цветные геометрические орнаменты в виде полос и клеток. Иногда такой рисунок дополнялся орнаментом в технике набойки» [Там же: 128].

3.2. *Пёстрое многоцветье тканей*

Многоцветье, которое обозначается как пестрое, не столь гармонично и формируется нередко случайным образом. Таковы: (1) ***пестрядь/пестредь/пеструшка***: «ткань домашней выработки из остатков пряжи разного качества (лен, шерсть и т.д.) или разного цвета» [Там же: 177]; (2) ***мухояр***: «пестротканая ткань из льна с примесью шерсти, реже хлопка, которые окрашивались уже в пряже, не в готовой материи» [Там же: 153].

3.3. ***Имплицитная многоцветность***

Некоторые артефакты (например, ***ситец***), в том числе аксессуары, одним своим названием внушают представление о многоцветье. Таков ***фермуар*** – «застежка из драгоценных камней на нагрудном украшении или каком-либо другом ювелирном изделии» [Там же: 245].

4. Ткани со световыми эффектами

Ряд тканей обладал выраженными световыми эффектами, например, свойством свечения или глянцевой поверхностью. См. например:

(1) ткань с переливами ***муар/муаре*** – «плотная шелковая или полушелковая ткань с волнообразным отливом различных оттенков. На Руси ее также называли ***объярь***, это была ткань с особыми световыми эффектами. Название *объярь* известно в России уже с XVII в. как характеристика тканей муарового типа (см.: [Кирсанова: 158]). ***Объярь*** – «старинное название тонких шелковых тканей, эффект свечения поверхности которых достигался введением золотой или серебряной нити, так и особой обработки шелка при помощи специальных валиков (...). При этом нити сдвигались в причудливые узоры, давая характерные разводы» [Там же]. (...). Ткани такого типа были одноцветными, весь эффект заключался в игре, мерцании ткани в различном положении поверхности в отношении к источнику цвета,,» [Там же]; (2) ***люстрин*** – «шерстяная или полушерстяная (...) ткань с глянцеватой блестящей поверхностью, которая образуется в результате специальной обработки уже готовой поверхности» [Там же: 143]; (3) ***коленкор*** – ткань с глянцем: «хлопчатобумажная ткань, отбеленная и накрахмаленная в процессе отделки. (...) Коленкоры были только одноцветные – белые или гладкокрашеные. Клей или крахмал, которыми пропитывали коленкор для придания товарного вида, в процессе носки осыпался и ткань теряла свой глянец» [Там же: 125]. Но исходно ткань глянцевитая; (4) ***атлас*** «плотная шелковая или шерстяная ткань с гладкой блестящей лицевой поверхностью» [Ковшова, 2017: 346]. в качестве дополнительного украшения ткани использовались ***блестки*** – мелкие тонкие круглые или овальные кружочки, прямоугольные полоски или ромбовидные детали с отверстием в центре. Использовались в золотошвейном изготовлении уборов» [Там же].

IV. Предметы одежды с характерным и типичным цветом

В литературе, посвященной костюму тогдашней эпохи, указывается на пристрастие наших соотечественников к военизированным формам одежды. Нередко эти типизированные формы одежды обладали и типичным цветом. (1) ***венгерка***. «Поначалу венгеркой называли длинный кафтан, украшенный галунами по венгерскому образцу. в XIX в. венгерка строго определенного образца (по цвету и характеру расположения позумента) была деталью военной формы. Но почти одновременно с форменной одеждой существовала венгерка, которую носили штатские – та же короткая куртка, чаще синяя, с отделкой разноцветным шнуром на груди. Это была излюбленная одежда деревенских помещиков, даже тех, кто не имел в прошлом отношения к военной службе» [Кирсанова: 60]. Ср. пример из «Мертвых душ» Гоголя: «Из брички вылезали двое каких-то мужчин. (...). Белокурый был в темно-синей венгерке. (Цит. по: [Кирсанова: 60]; (2) ***шинель серого сукна***: «в 1-й пол. 19 в. на конные войска была распространена солдатская шинель: серого сукна (...) со стоячим цветным воротником...» [РИБС: 508–509]; (3) ***гороховая шинель***. Среди таких предметов одежды можно назвать *гороховое пальто*, или же *гороховую шинель* – «верхняя одежда серо- или грязножелтого цвета. Распространена с 1830–х гг.; во второй половине 19 в. иносказательное обозначение сыщика, чиновника, полицейского шпика» [РИБС: 100]; (4) характерным предметом мещанского и кре-

стьянского быта была ***рубаха из ткани красного цвета*:** александрийка / александровка / александрейка / ксандрейка / касандрейка / касандровка «хлопчатобумажная ткань красного цвета» [Кирсанова: 20]; ср.: «красная хлопчатобумажная ткань, употреблявшаяся в крестьянском и мещанском быту на *рубахи*, особенно щеголеватыми парнями» [РИБС: 10]. Такие рубашки могли служить социальным знаком. Ср. у Гоголя в «Невском проспекте»: «бедные рыбаки в красных рубашках» [Гоголь: 438]; (5) ***галун*:** «золотая или серебряная тесьма, шнур для нашивания на головные уборы» [Ковшова, 2017: 347]; (6) ***канитель*** – «тонкая витая в спираль золотая или серебряная нить для вышивания» [Там же: 348].

Знания о тканях, их свойствах и возможностях их использования были достоянием самых широких масс. Они были индикатором вкуса, социального и имущественного положения, сословной принадлежности населения страны. Создание предметов одежды в XIX в. отмечено высочайшей эстетикой, на все века и времена. Недаром сейчас девушки любят наряжаться в платья XIX века. в таком платье любая почувствует себя изящной красавицей. Ср. описания нарядов героини Тургенева, в которых большую роль играют цветообозначения (выделения цветовых маркеров наши – *ВК*): (1) «молодая красивая дама в *белом шелковом платье*, с *черными кружевами*, в бриллиантах на руках и на шее – сама Марья Николаевна Полозова» [Тургенев: 195]; (2) «Свое нарядное платье она заменила широкой шелковой *блузой лилового цвета* с открытыми висячими рукавами; толстый висячий шнурок перехватывал ее талью» [Там же: 201]; (3) «в легком, *серо-зеленом барежевом платье*, в *белой тюлевой шляпке*, в шведских перчатках...» [Там же: 213]. При этом бареж – «сорт шелковой ткани в газовой технике (...). В первой половине XIX в. бареж был одной из самых дорогих тканей» [Кирсанова: 31]; (4) «Марья Николаевна в тот день принарядилась очень к своему «авантажу» (...). На ней было *шелковое розовое платье* глясэ, с рукавами à la Fontanges, (...) и по крупному бриллианту в каждом ухе. Глаза ее блистали не хуже тех бриллиантов. Она была и в духе и в ударе» [Там же: 230]. Особенно нарядный вариант одежды даже не мог быть выражен по-русски, а лишь исключительно по-французски (см. пример выше); (5) «Марья Николаевна нетерпеливо постучала *коралловой ручкой хлыстика* в его дверь, когда он увидел ее на пороге своей комнаты – с *шлейфом темно-синей амазонки* на руке, с маленькой мужской шляпой на крупно заплетенных кудрях, с откинутым на плечи вуалем...» [Там же: 253].

Возможно, что наряд героини в примере выше сыграл в ее пользу и оказался для Санина роковым. Пристально вглядываясь в литературную действительность романа И.С. Тургенева «Вешние воды», можно предположить, что не только личные качества героини, но и ее прекрасные туалеты способствовали ее успеху у сильного пола: из-за нее готовы стреляться поклонники (см. упоминание на: [Тургенев: 250], а Санин, который на странице 246 считал ее настоящей змеей, всего через несколько страниц «стоял перед нею, как потерянный, как погибший (...). Я еду туда, где будешь ты, – и буду с тобой, пока ты меня не прогонишь, – отвечал он с отчаянием...» [Тургенев: 268].

С точки зрения современного человека внимание к одежде в XIX в. может быть оценено как повышенное. Процессы демократизации в нашей стране и во всем мире привели в том числе к распространению готового платья, сместили интерес самых широких слоев населения с тканевого материала и процессов изготовления в сторону чисто потребительских моментов. Изготовление одежды в массовых сериях позволило человечеству сэкономить массу усилий. Ткани оцениваются в уже готовых изделиях по ряду утилитарных параметров: по плотности, сезонности, по тактильной фактуре и другим показателям. При этом типы тканей и их цвет не есть предмет престижа и широкой рефлексии; они не вызывают общественного резонанса, не занимают особого места ни в современной художественной литературе, ни и в жизни людей – сейчас это сфера интереса специалистов. в отличие от нашего времени, в XIX в. люди были широко осведомлены о свойствах и эффектах тканей.

Г.Г. Молчанова указывает на постмодернистский эклектизм современной моды: «Мода – один из наиболее симптоматичных компонентов культуры социума. Сейчас мы живем в эпоху развернутого постмодернизма. К типообразующим принципам современного постмодерниза относятся эклектичность, децентрализация, дискретность и метасемантический характер. Это проявляется и в семантизации моды» [Молчанова, 2014: 172]. При этом «метафорические наслоения смысла – реализуются в современной одежде в виде самых смелых гибридов...» [Там же: 173]. Отсутствие единой образной стилистики и «смелая гибридность» костюма не обладают, как представляется, той прагматической и магической силой воздействия, которая побуждала мужчин стреляться из-за женщин на дуэлях и позволяла женщинам получать великую власть над сильным полом.

Впечатляющие одежды XIX в. – плоды индивидуального творчества, выстроенные в единой «говорящей», красноречивой стилистике, неделимой частью которой является экспрессия цвета и цветовая рефлексия. За обладание костюмом, способным выразить личность героини, шла настоящая борьба, в которой можно было выиграть, а можно было и погибнуть, ибо стремление к красоте имело свои издержки: «Современники свидетельствуют о многих жертвах простудных заболеваний от безрассудного следования моде. Так погибла знаменитая красавица александровского времени Тюфякина» [Кирсанова: 266]. Одежда в XIX в. – это индивидуальный креативный проект, авторами которого были портной, заказчик и – веления моды, это творчество по созданию уникальных произведений, связанное с подбором материала, выбором модели, формированием облика будущего платья путем привнесения личностного творческого начала, отсюда такое разнообразие моделей и комбинаторики цвета. в наши дни превалирует не уникальность, но серийность, коллективный профессиональный труд, взаимоувязанный технологический процесс по созданию образцов и серий одежды (серии создаются внутри крупных фирм по единым

лекалам для каждого размера). Но в таких моделях нет души, нет личного творческого вклада, к тому же постмодернизм нередко принципиально антиэстетичен.

Интересно, что многие исследователи языка XIX века обращаются к тканям и их цвету – именно потому, что эти сущности воспринимались в то время как колоссальная ценность, в том числе и вербальная. Это был предмет особых устремлений, требовавший от человека компетентности в качествах тканей и в модных трендах, большого вложения сил и финансов в раздобывание материала и его преобразование в предмет модной одежды. Утрата многих цветообозначений тканей имела своей вероятной причиной отсутствие цветового эталона в окружающей действительности, коим мог бы послужить какой-то предмет или вещество определенного цвета (например, лимон как эталон лимонного цвета). Причина утраты могла крыться в том, что цветообозначение сохраняло свой иноземный облик и так и не адаптировалось, не вошло в лексическую и грамматическую системы русского языка. Наверное, важнейшей причиной утраты цветовых маркеров тканей могла послужить смена модных цветов, исчезновение самих тканей. Но при этом – самое главное – с наступлением эры готовой одежды человек уже мог позволить себе абстрагироваться от многочисленных названий тканей и сложных цветообозначений, выполнявших фактически функцию ярких эпитетов. Проблема выбора одежды упростилась, оказались задействованы в большей мере другие параметры – одежда должна соответствовать вкусам покупателя и подойти по размеру, и совсем необязательно знать, к примеру, что она сделана из особого вида французского шелка. Цветовые маркеры перестали быть абстрактной меткой ткани (как, например, *наваринский цвет* или *цвет мальвазия*); их цветовая сущность конкретизировалась, нередко путем очерчивания пределов цветового бытования. Ср. пределы цветового варьирования цвета *мятный* в рубрике «Энциклопедия моды: *мятный цвет*»: «общее название оттенков, образованных сочетанием нежно-голубого и изумрудного тонов. Мятный входит в число оттенков пастельной цветовой палитры. Образы в этом цвете подходят блондинкам и брюнеткам любого возраста» https://wiki.wildberries.ru/glossary/мятный1-цвет Дата доступа 2.11.2017., см. также в рубрике Сочетание цветов в одежде мятный [200 фото/шкатулка красоты https://shkatulka-krasoty/.../sochetanie-cvetov-v-odezhde.myatnyj.php] [Дата, доступа 4.11.2017]. Однако нередко цвет уточняется с достаточной четкостью, как точка пересечения координат в цветовом спектре, ср.: «автомобиль цвета мокрого асфальта» [из рекламного ролика]. Цвет получает уточнители в виде цветовой метафоры, например, созданной на синестезийной основе: ***легкий голубой цвет*** (о цвете занавесей воздушного типа [ТВ, моск. канал 24 ≈ в 6.30]. Ср. также наблюдения исследователя: «голубой цвет – *общий признак* воздушной перспективы...» [Молчанова, 2014: 176].

И таким образом, эволюция пошла по пути уточнения цветовых характеристик предметов одежды, иными словами, был совершен крен в направлении информативно-уточняющей функции (при этом рекламная и экспрессивная функции не остались в сторонке). в XIX веке доминировали эстетическая и экспрессивная функции цвета. в целом же можно констатировать, что произошла смена аксиологии одежды, а также и ее цвета, и это – самое главное в тех изменениях, которые произошли со времен XIX века.

Список литературы

[1] *Ковшова М.Л.* Семантика головного убора в культуре и языке. Костюмный код культуры. – М.: Гнозис, 2015. – 368 с., цв. изд.

[2] *Молчанова Г.Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 208 с.

[3] Кирсанова – *Кирсанова Р.М.* Розовая ксандрейка и прадедамовый платок. Костюм – вещь и образ в русской литературе XIX века. – М.: Книга, 1989. – 288 с.

[4] РИБС – Российский историко-бытовой словарь / Автор-составитель *Л.В. Беловинский*. – М.: Студия «ТРИТЭ» Никиты Михалкова «РОССИЙСКИЙ АРХИВ», 1999. – 528 с., ил.

[5] СИТ – Словарь исторических терминов / Симаков В.С. – СПб.: Лита, 1998. – 464 с.

[6] Федосюк – *Федосюк Ю.А.* Что непонятного у классиков, или Энциклопедия русского быта XIX века. – М.: Флинта; Наука, 1998. – 264 с.

[7] Герцен – *Герцен А.И.* Состав русского общества // Полн. собр. соч. в 30 т. М., 1953, Т. 2, с. 420. Цит. по: Кирсанова Р.М. Розовая ксандрейка и прадедамовый платок. Костюм – вещь и образ в русской литературе XIX века. – М.: Книга, 1989. – 288 с.

[8] Гоголь – *Гоголь Н.В.* Невский проспект // Н. Гоголь. Избр. произведения. – М.: Московский рабочий, 1948. – С. 431–462.

[9] Толстой – *Толстой Л.Н.* Избр. соч. в трех т.: Т 1. – М.: Художественная литература, 1988. – 671 с. (Библиотека учителя).

[10] Тургенев – *Тургенев И.С.* Вешние воды. – Л.: Гослитиздат, Ленингр. отделение, 1962. – 284 с.

[11] Энциклопедия моды https://wiki.wildberries.ru/glossary/мятный1-цвет Дата доступа 2.11.2017.

[12] Сочетание цветов в одежде мятный 200 фото/шкатулка красоты URL: https://shkatulka-krasoty/…/sochetanie-cvetov-v-odezhde.myatnyj.php (4.11.2017).

СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КАК ОСНОВНОЙ ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ МОДАЛЬНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ СТАТЕЙ)

Е. А. Никонова (Москва, Россия)

Доклад посвящен анализу средств выражения категории модальности в политическом дискурсе, который мы понимаем как совокупность текстов различных жанров, объединенных политической тематикой. в рамках данного исследования анализ реализации модальности проводится на материале аналитических статей.

Наиболее частотными синтаксическими стилистическими средствами выражения модальности в аналитических статьях являются инверсия, параллельные конструкции и паратентические внесения. Инверсия предполагает преднамеренное нарушение порядка слов и используется с целью выделения какого-либо компонента или предания предложению особой стилистической окраски. Параллельные конструкции в основе которых лежит тождественное построение двух (или более) предложений или их частей, могут выполнять следующие стилистические функции: выражение сопоставления или противопоставления, усиление экспрессивной значимости предложения, воздействие на читателя. Основными функциями паратентических внесений, под которыми мы понимаем такие конструкции, которые оформлены как грамматически независимые части предложения, в структуру которых они встраиваются, являются создание экспрессивно-стилистического плана автора рассказчика и предание оценочного значения предложению.

Особый интерес для данного исследования представляет конвергенция данных синтаксических средств, прием, к которому прибегают авторы с целью усиления выразительности, а также привлечения внимания и манипулирования сознанием читателей.

Ключевые слова: *субъективная модальность, объективная модальность, политический дискурс, инверсия, параллельные конструкции, паратентические внесения, аналитическая статья*

SYNTACTIC STYLISTIC DEVICES AS A KEY MEANS OF MODALITY IN POLITICAL DISCOURSE

E. Nikonova (Moscow. Russia)

The report is devoted to the analysis of the means of expressing modality in the political discourse, which we interpret as a collection of texts of different genres, devoted to politics. The research material includes analytical articles.

The most common syntactic stylistic devices of modality expression in analytical articles are inversion, parallel constructions and parentheses. Inversion assumes deliberate switch of canonical order and is used to emphasize a certain component of the sentence. Parallel constructions are based on repetition of the syntactical structure of two or more successive sentences or their parts and they can exercise following functions: comparison or opposition, stress expressivity, accession of specific impact on the readers. The main stylistic function of parentheses, which is understood as any peripheral information external to a sentence in terms of content, is creation of the author's stylistics and evaluative element of the sentence.

Convergence of those syntactic devices is of the highest interest. Authors use this method to strengthen expressivity, attract attention and as a means of manipulation.

Keywords: *subjective modality, objective modality, political discourse, inversion, parallel constructions, parentheses, analytical article*

На сегодняшний день многие вопросы категории модальности получили в лингвистике достаточное освещение. Это касается средств выражения модальности, ее типологии, функции и объема понятия. Однако интерес исследователей к данной категории остается стабильно высоким, что обусловлено распространением функционального подхода к рассмотрению языка «как средства социального взаимодействия, как социально-культурного феномена» [Тураева, 1994: 114]. в этой связи видится актуальным анализ модальности СМИ, «обладающих целенаправленным социальным действием, так или иначе участвующих во взаимодействии людей и механизмов их сознания» [Ваулина, 2008: 13], и особенно публи-

цистических текстов политической направленности, так как основополагающей целью политического дискурса является формирование «определенной картины мира в обществе и воздействии на подсознание масс» [Парастаев, 2012: 28].

В данной статье категория модальности определяется как обязательная текстообразующая категория, представляющая собой сочетание субъективного и объективного и являющаяся отражением авторского видения мира, а также выражающая ценностные и эмоциональные установки общества. Анализ категории модальности проводился на материале аналитических статей политической тематики. Аналитическую статью мы определяем как журналистский текст, в котором проводится глубокий анализ определенной проблемы или ситуации на основе доказательных рассуждений с использованием теоретической базы, в результате чего формулируются выводы, обобщения и прогнозы развития ситуации.

В основе аналитической статьи лежит информационная функция, посредством которой автор анализирует взаимосвязь событий, устанавливает их ценность, прогнозирует развитие. Информационная функция определяет доминирование объективно-логической тональности текста. в связи с этим более яркие стилистические средства уступают место «менее очевидным», скрытым от глаз читателя стилистическим средствам, что позволяет автору сосредоточиться на формировании у читателя «реального представления об актуальной ситуации» [Тертычный, 2010: 95].

Другая важная функция, которую выделяют большинство исследователей, – интерпретационная, тесно переплетающаяся с функцией воздействия и усиливающая авторское начало в тексте. Пытаясь обосновать выдвинутый тезис, автор прибегает к средствам убеждения как на уровне медиа-технологий, так и языковых средств. При этом важную роль играет модальность. Реализация модальных значений может осуществляться средствами различных уровней языка: 1) лексическими и морфологическими средствами (междометия, эпитеты, метафоры и т. д.); 2) синтаксическими средствами (парентетические внесения, инверсия, параллельные конструкции и т. д.); 3) просодическими средствами 4) конструктивно-синтаксическими способами (вопросительно-риторические высказывания, сложноподчиненные предложения с эксплицитным модусом). [Орехова, 2011: 22].

В рамках данного исследования были проанализированы синтаксические стилистические средства реализации модальности, которые, согласно полученным данным, в аналитических статьях составляют 37% от общего числа стилистических средств (было проанализировано 40 аналитических статей). Данный показатель можно считать высоким, потому что, как показывает наше исследование, синтаксические средства выражения модальности в публицистических текстах, как правило, находятся на периферии средств выражения модальности (к примеру, в политических эссе синтаксические средства составляют 14% от общего числа стилистических средств). Данная тенденция, на наш взгляд, обусловлена спецификой жанра «аналитическая статья», который тяготеет к аргументированному, логичному повествованию, а значит, в нем превалирует объективное изложение, в связи с чем прослеживается тенденция к использованию менее ярких стилистических средств, какими по своей природе являются синтаксические средства.

Согласно полученным данным в результате исследования инверсия (22%), параллельные конструкции (33%), парентетические внесения (12%) являются наиболее продуктивными синтаксическими средствами выражения модальности в аналитических статьях (За 100% были приняты все проанализированные стилистические синтаксические средства реализации категории модальности – 500 примеров). Ниже покажем, как реализуется категория модальности в тексте аналитической статьи при помощи данных синтаксических стилистических средств.

I Параллельные конструкции. Другим распространенным стилистическим синтаксическим средством являются параллельные конструкции, в основе которых лежит тождественное построение двух (или более) предложений или их частей.

Параллелизм бывает полным и частичным. При полном параллелизме структура одного предложения полностью повторяет структуру второго и часто сопровождается повторением отдельных слов. Частичный параллелизм представляет собой повторение синтаксических единиц в пределах одного предложения. Параллельные конструкции могут выступать как средства выражения субъективной модальности и используются автором в следующих функциях: 1) усиление коммуникативной и экспрессивной значимости предложения; 2) выделение главной мысли высказывания; 3) убеждение адресата, подталкивание его к принятию точки зрения автора.

At the time of the meeting Britain was left with few options; *if Chamberlain was wrong then war* was inevitable. *If Chamberlain was right, then war* need not follow. As Self argues, Britain had no favorable options *if Chamberlain was wrong* [International Organization, 2013: 850].

В данной статье автор выдвигает тезис о том, что в принятии политических решений международного масштаба большую роль играют личные встречи, а не логика и расчёт. Эта мысль усиливается при помощи параллелизма, который помогает автору навязать читателю свою точку зрения. Реализацию субъективной модальности обеспечивает совместное употребление параллелизма и лексического повтора, служащих цели усиления аргументации, убеждения адресата текста в позиции автора. Кроме того, стоит отметить, что именно при помощи повтора достигается акцентирование внимания автора на личности Чемберлена, а значит и его роли в принятии политического решения.

Philosophers of science and informed readers of the political science literature have understood for decades that the traditional epistemological quest for the incontrovertible foundations of scientific knowledge is futile.

What most of us have not yet understood, however, is what follows from this insight. *Shall we hold on, devoting more time to the idle search for incontrovertible foundations? Shall we dig in, pretending that the foundations of our knowledge are incontrovertible when they are not?* [International Organization, 2009: 701]

Полный параллелизм является эффективным приемом выражения субъективной модальности, так как в отличие от других синтаксических средств легко вычленяется читателем. в данном примере первое предложение и часть второго представляют собой полный параллелизм конструкций. в сочетание с риторическим вопросом параллелизм используется как средство, позволяющее усилить эмоциональную составляющую, а также предать тексту диалогичность. При помощи риторического вопроса автор напрямую обращается к читателям, привлекает его внимание к тезисам, которые будет развивать на протяжении текста. При этом параллельные конструкции являются эффективным средством, позволяющим максимально сконцентрировать внимание читателя на данных тезисах.

II Инверсия. Инверсию определяем как нарушение обычного порядка слов в предложении. Принято выделять грамматическую и стилистическую инверсию. Мы говорим о грамматической инверсии, когда изменение порядка слов предполагает изменение значения синтаксической структуры (в вопросительных и вопросительно-отрицательных предложениях). в данной статье речь идет о стилистической инверсии, которая предполагает нарушение объективного порядка слов и используется с целью выделения какого-либо компонента или предания предложению особой стилистической окраски.

Как известно, традиционный или «нейтральный» порядок слов в предложении для английского языка – подлежащие, сказуемое, дополнение и другие члены. Так как английский язык является аналитическим, то возможности использования порядка слов для создания стилистического эффект весьма ограничены, в отличие от русского или другг. флективного языка. Надо отметить, что такие особенности языка делают данный стилистический прием весьма редким, а, следовательно, и более значимым с точки зрения стилистики: в случае любого отклонения порядок слов в английском языке начинает выполнять экспрессивно-стилистическую функцию и служит целям автора.

В тексте аналитической статьи инверсия выступает как средство выражения субъективной модальности и реализует следующие функции: 1) выделение одного из членов высказывания в логическом плане; 2) выделение всего высказывания в целом в эмоциональном плане.

Only in the weakly commercialized European periphery did the large territorial states form [International Organization, 2017: 100].

В данном примере инверсия используется с целью логического выделения обстоятельства, что позволяет автору транслировать адресату свою позицию, что большие по территории государства могли формироваться *только* на слабо коммерцианализованных территориях Европы. Субъективная модальность в данном примере несет в себе «авторскую» оценку и позицию, которая прослеживается на протяжении всего текста: экономический рост, а не эволюция средств ведения войны приводит к появлению крупных по территории государств. Инверсия же позволяет данной позиции автора звучать ультимативно.

Indeed, *so little did the Americans expect* a Japanese chemical attack that by June 1945 Pacific Theater forces lacked the capability to effectively retaliate in kind [International Organization, 2013: 48].

В данном примере на первое место в предложении выносится сказуемое и обстоятельство, что является редким приемом, и поэтому достаточно эмоционально-окрашенным. Автор прибегает к данному стилистическому приему, чтобы усилить восприятие читателями негативных последствий от запретов (в данном случае – негласных запретов) на распространение того или иного вида оружия. Кроме того, автор апеллирует к достаточно известному историческому примеру (Япония активно прибегала к использованию химического оружия во Вторую Мировую Войну, что привело к большому количеству жертв среди мирного населения, например, в Китае), призванному вызвать у читателей яркие негативные эмоции, а совместно со стилистическим приемом инверсии убедить читателя в своей правоте.

III Парентетическое внесение. Под парентетическими внесениями мы понимаем такие конструкции, которые оформлены как грамматически независимые части предложения, в структуру которых они встраиваются. в рамках аналитической статьи реализуются следующие функции парентетических внесений: 1) усиления факта; 2) уточнение; 3) контраст.

Важно отметить, что парентетические внесения могут выступать как стилистическое средство субъективной, так и объективной модальности. При этом в аналитических статьях процентное соотношение использования парентетических внесений для предания тексту субъективности и объективности близки (56% и 44% соответственно), что видится связанным со спецификой жанра аналитической статьи, сконцентрированного на передаче сути явления, стремлении к объективности, фактологичности изложения.

Honneth is correct that the contradiction between the idea of general rights–*rights that individuals hold by virtue of their status as integral moral beings*–and the systematic denial that certain individuals constitute such beings has been one of the principal factors driving struggles for the recognition of rights: by alienated religious groups, workers, women, colonial peoples, indigenous peoples, etc. [International Organization, 2011: 220].

В данном примере автор прибегает к парентетическому внесению как средству создания объективной модальности с целью уточнения понятия «общие права» и не преследует цель усиления экспрессивности предложения.

We take a different approach and examine the cases where a change in international boundaries *did occur – either forcibly or peacefully* – to determine how the new border was drawn. <...>. *We* build on Simmon's

conceptualization of borders as institutions by highlighting the coordinative function that borders play. <...>. An institutional perspective on borders, *we* show sheds new light on the likelihood and severity of territorial dispute [International Organization, 2011: 276].

Данный абзац характеризуется высокой степенью субъективности, которая достигается за счет комплекса стилистических средств реализации субъективной модальность, к которым автор прибегает с целью убеждения читателя в истинности своей позиции: в случае возникновения новых государств, их границы должны проводиться на основе предыдущих административных границ. Автор использует местоимение we, акцентируя тем самым внимание читателя на своей позиции. При этом, местоимение повторяется в абзаце трижды, что, несомненно, усиливает эффект, так как повтор средств является одним из приемов текстового выдвижения важнейших элементов содержания произведения, авторских «доминантных смыслов» (термин В. В. Пищальниковой). Также автор использует эмфатическую конструкцию с глаголом do. Данный прием помогает автору звучать уверенно, выразительно с тем, чтобы убедить читателя в истинности высказываемой им мысли. И наконец, автором использовано парентетическое внесение, которое усиливает эмоционально-экспрессивную насыщенность текста.

Отдельно стоит сказать о конвергенция синтаксических стилистических средств. Под конвергенцией мы понимаем сочетание двух и более стилистических средств или приемов одного или разных уровней, использование которых направлено на выполнение единой стилистической функции. Автор прибегает к данному стилистическому приему с целью привлечения внимания и воздействия на адресата, так как конвергенция в сравнение с отдельными стилистическими средствами (приемами) обладает более выраженной экспрессивностью и усиливает воздействие на читателя.

How one feels about someone – *can they be trusted?* – influences interpretation of that person's behavior. <...>. *How one experiences* an event – *does one feel panic, anger, relief?* – is evidence for what one wants (or one's preferences) and for what one believes [International Organization, 2013: 221].

В данном примере автор прибегает к конвергенции синтаксических стилистических средств, которые служат для усиления экспрессивности предложений, выдвижения на первый план автора-рассказчика и предания диалогичность тексту. Риторические вопросы, вводимые в предложение как парентетические внесения, создают эффект живого общения автора с читателем, позволяют погрузить читателя в глубь проблемы. Неслучайно обращение автора к параллельным конструкциям: они позволяют автору звучать убедительно. Являясь средствами выражения субъективной модальности, данные синтаксические приемы помогают автору навязать читателю свою позицию – будет ли дипломатический сигнал заслуживать доверия, зависит лишь от эмоциональных факторов.

The more costly it is to obtain a bad reputation – *perhaps because one will suffer electoral defeat at home if one fails to keep a commitment* – then the more credible the commitment [International Organization, 2013: 242].

В данном примере автор использует целый комплекс стилистических средств для выражения субъективной модальности предложения: во-первых, автор прибегает к инверсии, выдвигая на первое место в предложение часть составного сказуемого с целью смещения темы и ремы высказывания, изменения его коммуникативного значения: адресат должен понимать, что политические деятели не боятся испортить репутацию, не сдержав обещания, пока репутация не становится для них действительно значимой, как, например, в преддверии выборов (именно на это тезис делается уклон на протяжении всей статьи). Во-вторых, автор усиливает данный факт, вводя его в предложение при помощи парентетического внесения. В-третьих, ссылка на знакомую для всех ситуацию предвыборной гонки, когда кандидаты стараются выглядеть в глазах избирателей максимально привлекательно, формирует определенную степень доверия у читателей к информации, которую транслирует автор. Таким образом, конвергенция стилистических приемов служит цели убеждения читателя в тезисе, лежащем в основе статьи.

Таким образом, синтаксические стилистические средства являются важным средством создания модальности в аналитических статьях, наиболее частотными из них являются параллелизм, инверсия и парентетическое внесение. На наш взгляд, данная закономерность обусловлена спецификой жанра «аналитическая статья», для которого свойственны стремление к логичности и аналитичности, и как следствие, тяготение к использованию «менее очевидных» стилистических средств.

Список литературы

[1] *Ваулина, С.С.* Современные концепции модальности: основные направления исследования / С.С. Ваулина // Модальность в языке и речи: новые подходы к изучению. – Калининград: Изд. РГУ им. И.Канта, 2008. – С. 350.

[2] *Добросклонская, Т.* Г. Роль СМИ в динамике языковых про- цессов / Т.Г. Добросклонская // Вестник Московского Университета. – 2005. №3. – С. 38–54.

[3] *Кулешова, А.В.* Лингвопрагматическая категория дистанцирования: дис. … канд. филол. наук: 10.02.19 / Кулешова Анна Васильевна. – М., 2008. – С. 196

[4] *Орехова, Е.Н.* Субъективная модальность высказывания: форма, семантика, функции: монография / Е. Н. Орехова. – Москва: МГОУ, 2011. – 294 с.

[5] *Парастаев, Г.Н.* Лексико-семантические особенности американского политического дискурса: на примере исторических и общественно-политических реалий: дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – М., 2012. – С. 209.

[6] *Смирницкий А. Ф.* Синтаксис английского языка. – М.: Изд-во литературы на ин. языках, 1957. – 287 с.

[7] *Тураева, З.Я.* Лингвистика текста и категория модальности // Вопросы Языкознания. – 1994. №3. – С. 105.

[8] *Тертычный А.А*. Аналитическая журналистика. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 352 с.

[9] *Фролова, И.В*. О выражении субъективности в аналитических статьях качественной британской и российской прессы // Политическая лингвистика. – 2014. №5. – С. 138–145.

[10] *Holmes, M.* The force of face-to-face diplomacy: mirror neurons and the problem of intentions // International Organization. – Fall, 2013. – P. 829–857.

[11] *Friedrichs, J.* On acting and knowing: how pragmatism can advance international relations research and methodology // International Organization. – Fall, 2009. – P. 701–731.

[12] *Abramson, S.* The economic origins of the territorial state // International Organization. Vol. 1, 2017. – P. 100–127.

[13] *Dolan, T.* Unthinkable and tragic: the psychology of weapons taboos in war // International Organization. – Winter, 2013. – P. 37–59.

[14] *Reus-Smit, C.* Struggles for Individual Rights and the Expansion of the International System // International Organization. – Spring, 2011. – P. 207–224.

[15] *Carter, D.* The Making of the Territorial Order: New Borders and the Emergence of Interstate Conflict // International Organization. – Spring, 2011. – P. 275–309.

[16] *Mercer, J.* Emotion and Strategy in the Korean War // International Organization. – Spring, 2013. – P. 221–252.

КАК ФОРМУЛИРОВАТЬ ПО-АНГЛИЙСКИ НАЗВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

А.И. Комарова, И.Ю. Окс (Москва, Россия)

Мы провели анализ заголовков научных статей на английском языке в области географии и туризма. Собранный материал и выводы этого исследования используются в преподавании английского языка для географических специальностей.

Важный элемент научной статьи – её название – это первое, что видят редактор и читатели журнала, и решают, стоит ли читать статью. Чтобы завладеть вниманием, заголовок должен точно передавать главную идею работы, но вместе с тем быть лаконичным и желательно броским. Формулирование заголовков по-английски для иностранных научных журналов имеет свои особенности. Многие руководства для авторов журналов строго регламентируют оформление заголовков: длину, сокращения, синтаксис и др. Другие положения руководств носят рекомендательный характер и предлагают, например, использовать активный залог или не формулировать полные предложения в заголовках. Общие правила говорят, что названия научных статей на английском языке должны быть чёткими, информативными, избегать пустых слов, содержать ключевые слова, по которым происходит поиск научных статей информационно-поисковыми системами.

Ключевые слова: *научный дискурс, заголовок, научная статья, оформление названия статьи, заголовок по-английски, креативный заголовок*

WHAT MAKES A GOOD TITLE OF A SCIENTIFIC ARTICLE IN ENGLISH

A.Komarova, I.Oks (Moscow, Russia)

The study presents the results of the analysis of titles typical for scientific articles in English in the field of geography and tourism. The materials and conclusions of this study are used in teaching English for geographers.

The title is a very important element of a scientific article. This is the first thing that the editor and readers of a scientific journal see and decide whether to read an article or not. To capture attention, the title of an article should accurately convey the main idea of the work, but at the same time should be concise and preferably eye-catching. Formulation of titles in English for foreign journals has specific features. Most Guidelines for Authors in scientific journals strictly regulate how to write article titles: length, abbreviations, syntax, etc. Some Writing Tips for Titles advise, for example, to use an active voice or not to formulate titles in the form of complete sentences. General rules for compiling headlines of scientific articles in English say that they should be clear, informative and should avoid empty words such as research, study, features, etc. Since headlines are used by information retrieval systems, they should contain keywords according to which articles are searched in the databases.

Keywords: *scientific discourse, research paper title, effective headline, article title in English, scientific article, creative title*

В последнее время значительно возросла публикационная активность и стремление учёных-географов печататься в международных изданиях на английском языке. Географы активно сотрудничают с зарубежными партнёрами в совместных проектах и экспедициях, выступают на конференциях, многие занимаются международной научной деятельностью, ещё будучи студентами. Начать необходимо с того, чтобы сформулировать название своей курсовой работы, диплома, итоговой квалификационной работы или диссертации по-английски. Задача преподавателя английского языка дать верный совет, как это сделать и проверить, как студенты им воспользовались.

Название – важный элемент статьи, так как именно название редактор, рецензенты и потенциальные читатели решают, читать данную статью или нет. (Иногда плохо сформулированные названия могут косвенно свидетельствовать о том, что автор не приложил должного старания к его составлению и, возможно, так же небрежно выполнил исследование и написал статью).

Для того, чтобы понять, как построены названия научных статей, какие есть особенности и современные тенденции написания заголовков, мы проанализировали большой корпус научных статей (более 300) по физической, экономической и рекреационной географии, опубликованных в журналах на английском языке. Были выбраны те приоритетные журналы, в которых публикуются учёные географического факультета – Geomorphology, International Journal of Hospitality Management, Tourism Geographies, Place

and Environment, Landslide Science and Practice, Regional Environmental Change, Environmental Earth Sciences. Кроме корпуса названий статей, мы изучили Инструкции разных англоязычных изданий для авторов статей с требованиями к формулированию и оформлению названий.

Большинство журналов, индексируемых зарубежными базами данных, предъявляют общие требования к названиям статей: названия должны точно описывать содержание исследования, быть лаконичными, но информативными, использовать только общепринятые сокращения, не содержать пустых и общих слов.

Некоторые инструкции более конкретно регламентируют оформление названий, их длину, сокращения, синтаксис. Согласно Инструкции издательства Elsevier, название статьи пишется заглавными буквами, не допускается перенос слов с дефисом, приветствуется двухчастная форма заголовка. Журнал Nature, например, предлагает онлайн мастер-классы по составлению названий научных статей и в виде акронима ABCDEF (**A**ccurate, **B**rief, **C**lear, **D**eclarative, **E**ngaged, **F**ocused) показывает, каким должен быть оптимальный заголовок. Другие инструкции для авторов описывают правильные названия следующими словами: effective, informative, concise, readable, eye-catching, search-engine-friendly, dynamic, strong, – но не разъясняют, что означают эти многозначные прилагательные.

Для того, чтобы разобраться и понять, что имеется в виду, мы проанализировали названия научных статей на английском языке на предмет длины, содержания, структуры, наличия «лишних» слов и привлекательности. Лингвистический анализ показал, какими языковыми средствами создаётся информативность, чёткость, содержательность, привлекательность названия, и удобство для поиска статьи информационно-поисковыми системами.

Так, высокая информативность названия статьи достигается несколькими путями. Во-первых – длиной: более длинные заголовки более информативны и содержат больше ключевых слов, доступных для поиска. Длина названий в нашем корпусе варьировала от 27 до 177 знаков с пробелами. Средняя длина составила 70 знаков. При этом оказалось, что для статей по географии свойственны более длинные названия (150), чем для статей по туризму (45). Наиболее информативным названиям удаётся ответить одновременно на несколько вопросов: что, как, где, и почему, например: *Widespread surface subsidence measured with satellite SAR interferometry in the Swiss alpine range associated with the construction of the Gotthard Base Tunnel*.

Не все научные журналы регламентируют длину названий. Издательство Elsevier разрешает заголовки до 52 знаков с пробелами, Nature – до 75, в то время как медицинские журналы разрешают названия до 200 знаков, но не более 2-х строк. с длиной названий связано присутствие пустых и общих слов, таких как *исследование, изучение, особенности, вопросы*, характерных в большей степени для русского языка. Однако, в названиях статей на английском языке слова типа: *study, investigation, observation, peculiarities* – тоже нежелательны, так как они занимают место, но не добавляют смысла.

Высокой информативностью обладают также названия, имеющие двухчастную структуру (обычно с двоеточием) , где в первой части формулируется основная мысль, в во второй части – уточнение, например*: 'Walkabout' tourism: The Indigenous tourism market for Outback Australia* или *Modelling of oil spills in confined maritime basins: The case for early response in the Eastern Mediterranean Sea*. в исследуемом нами материале при сплошной выборке в журнале *Human Geography* – 30% названий статей были с двухчастной формулировкой.

Особым видом двухчастных названий являются такие заголовки, где в первой или во второй части стоит вопрос: *How much crude oil can zooplankton ingest? Estimating the quantity of dispersed crude oil defecated by planktonic copepods* или *The future of tourism: can tourism growth and climate policy be reconciled?* в приведенных примерах вторая часть заголовка показывает, как статья ответит на поставленный вопрос. Такой приём с одной стороны интригует читателя вопросом, с другой – дает ответ и тем самым делает название статьи весьма информативным.

Информативность названию статьи придает формулировка в виде полного предложения (*sentence title*), например: *A slight recovery of soils from Acid Rain over the last three decades is not reflected in the macro nutrition of beech (Fagus sylvatica) at 97 forest stands of the Vienna Woods* или *Repeated exposure to noise increases tolerance in coral reef fish*.

Однако, некоторые журналы не разрешают формулировать названия в виде полного предложения, так как с их точки зрения такое название звучит слишком категорично и представляет основной результат исследования как доказанное утверждение, что может преувеличивать важность результатов и сделать преждевременную рекламу исследованию. Такие декларативные названия опасны, поскольку они дают читателям ложную идею о том, что проблема решена, или что утверждения автора уже являются научным фактом. Вместе с тем, названия в виде предложения-утверждения становятся все более распространенными, например, в медицине, биологии, биогеографии. Они, несомненно, привлекают читателей и могут быть приемлемыми, если научные выводы хорошо документированы и подкреплены фактическим материалом.

Высокоинформативными также оказываются названия, фокусирующие внимание на узких аспектах исследования – конкретном географическом регионе или экосистеме, виде растений или животных, группе населения, на использовании конкретного оборудования или научного метода, например: *An evaluation of monthly impervious surface dynamics by fusing Landsat and MODIS time series in the Pearl River Delta, China, from 2000 to 2015*. в таких географических дисциплинах как геохимия ландшафтов, геогра-

фия почв типичны названия исследований с упоминанием отдельных видов почв или химических элементов. А в таких подразделах геохимии как аэрозольные исследования, которые занимаются изучением взвешенных частиц определенного размера, принято указывать в заголовке даже размер исследуемых частиц (микронный, десятимикронный и др.).

Эффективность и динамичность названию статьи придает формулировка с использованием личных форм глаголов и, как правило, делает название более кратким. Некоторые журналы рекомендуют употреблять V-ing форму глаголов, вместо отглагольных существительных: *Estimating sea surface salinity in the northern Gulf of Mexico from satellite ocean color measurements* или *Developing experimental maps for people with vision disabilities.*

Названия, оформленные целиком в виде вопросительного предложения, привлекают внимание и вызывают желание найти ответ на вопрос, но в нашем корпусе такие названия составили только 5 %: *Did policies to abate atmospheric emissions from traffic have a positive effect in London?* или *Can the Southern annular mode influence the Korean summer monsoon rainfall?* Однако специалисты считают, что вопросительные названия лучше использовать для докладов или постерных презентаций на конференциях, чем для научных статей, поскольку вопрос в названии может означать, что результаты исследования находятся «под вопросом» и требуют доработки.

И наконец, современной тенденцией в научной литературе является появление креативных названий с использованием литературных аллюзий, метафор, перефразированных идиом и известных цитат **[**Goodman, 2005**]**. в нашем корпусе такие остроумные названия встретились в основном в области рекреационной географии:

If I was going to die I should at least be having fun": *Travel blogs and tourist experience* («Помирать, так с музыкой»: путевые блоги и туристический опыт);

Biting off more than they can chew: food waste at hotel breakfast buffets (Набрать еды больше, чем можно съесть: пищевые отходы гостиничного завтрака «шведский стол»).

Даже в названиях статей по естественнонаучным дисциплинам самыми популярными являются Шекспировские аллюзии, а наиболее распространенной фразой оказываются различные модификации “What’s in a name?” и “To be or not to be”: *Alvimopan in the setting of colorectal resection with ostomy: To use or not to use?* Часто используются аллюзии на сказку Андерсена «Новое платье короля» (“The Emperor’s New Clothes”): *The emperor’s new clothes, or an inquiry into the present status of tumor viruses and virus tumors; The subphrenic spaces and the emperor’s new robes.* Однако некоторые из броских заголовков звучат странно для читателя, который не принадлежит к обсуждаемой узкой области знаний, так библейская аллюзия в названии медицинской статьи превращается в «черный юмор»: *Ashes to Ashes: Thermal Contact Burns in Children Caused by Recreational Fires.*

В целом, использование креативных заголовков можно расценивать как маркетинговую стратегию, нацеленную на эмоциональное воздействие на читателей, а не собственно на информирование их о содержании работы. Такие статьи чаще загружают, но реже цитируют [Sagi Yechiam, 2008].

На основе лингвистического анализа названий научных статей по географии и туризму, а также инструкций для авторов ряда международных журналов по географическим дисциплинам, мы сформулировали рекомендации для студентов-географов о том, как правильно назвать статью, чтобы она соответствовала современным тенденциям, чтобы у неё был выше шанс быть опубликованной, и чтобы она нашла своего читателя, который сделает на неё ссылку. Эти рекомендации включены в учебный курс, посвященный обучению написания научных статей по-английски, читаемый на географическом факультете МГУ имени М.В. Ломоносова.

Список литературы

[1] *Fox C., Burns S.* The relationship between manuscript title structure and success: editorial decisions and citation performance for an ecological journal. Ecology and Evolution 2015 5(10). – P. 1970–1980.

[2] *Sagi, I., Yechiam E.* Amusing titles in scientific journals and article citation. Journal of Information Science. 2008 34. – P. 680–687.

[3] *Goodman N.* From Shakespeare to Star Trek and beyond: a Medline search for literary and other allusions in biomedical titles. BMJ. 2005 Dec 24; 331(7531). – P. 1540–1542.

ИЗМЕНЕНИЕ ОБРАЗА ПОЛИТИЧЕСКОГО ЛИДЕРА КАК МЕТОД ВЕРБАЛЬНОЙ МАНИПУЛЯЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОЙ ПЕРИОДИКИ)

С. И. Пучков (Москва, Россия)

Автор статьи исследует динамику и качество изменения созданного во французских СМИ образа Муаммара Каддафи, опираясь на материалы известных периодических изданий Франции «Figaro» и «Le Monde». Содержание образа и закономерности его развития установлены на основе исследования семантики лексических единиц.

Ключевые слова: *образ, структура, коннотация, понятийно-коннотативное поле, русский язык, французский язык*

CHANGE OF THE POLITICAL LEADER´S CHARACTER AS A VERBAL MANIPULATION´S METHOD (BASED ON THE MATERIALS OF FRENCH PERIODICALS)

S. Puchkov (Moscow, Russia)

The author explores the dynamics and quality of Muammar Gaddafi's character modification in French mass media building on the materials of the famous French periodicals "Figaro" and "Le Monde". The character's content and the logic of its development are established based on semantical research of lexical units.

Keywords: *character, structure, connotation, conceptual-connotational field, Russian, French*

В эпоху стремительно протекающей глобализации вопрос контроля информационных потоков стоит особенно остро. Понимание картины мира как непрерывно конструируемой системы информации (мнений и знаний), которой располагает индивид о действительном или возможном мире [Павилёнис, 1983: 280], позволяет прийти к выводу, что вся информация, поступающая в мозг человека, так или иначе является продуктом культуры как жизненной среды индивида и, следовательно, влияет на содержание его Концептуальной системы (картины мира). Влияя на качество информации и частотность её воспроизведения в культуре, можно повлиять и на картину мира как отдельной личности, так и общества в целом. в этом регулировании потоков, качества и характера воспроизведения информации СМИ играют важную роль.

Как известно, СМИ как феномен культуры нельзя рассматривать в отрыве от исторической реальности, определяющей их развитие [Вайнрайх, 1979: 16]. в различные исторические эпохи СМИ были подчинены не только целям, которые непосредственно ставились перед ними мировым сообществом, в частности, беспристрастному освещению различных событий, – СМИ во все времена так или иначе были подчинены целям и задачам политических элит, находящихся у власти, и в наше время такая ситуация стала еще более очевидной. Вместо того чтобы объективно описывать события в той или иной точке земного шара, СМИ намеренно распространяют специально отобранную и «отформатированную» информацию, частотная воспроизводимость которой изменяет содержание культурных концептов в целом или их эмоционально-оценочного компонента, что ведет к изменению характера функционирования концептов в рамках данной культуры.

По сути это приводит к тому, что властные структуры посредством СМИ формируют мнение об областях жизни, лицах и событиях и манипулируют общественным сознанием посредством различных механизмов воздействия (так, широко используются невербальные средства: фотографии, карикатуры, рисунки и др.), в том числе в определяющей степени – вербального. в связи с этим в последние годы сформировалось особое лингвистическое направление, исследующее так называемые поликодовые тексты, эффективно воздействующие на потребителя СМИ [Анисимова, 2003; Сонин, 2005; Мичурин, 2013 и др.].

Рассмотрим, как СМИ реализуют свою манипулятивную функцию в рамках определенной культуры на примере вербальной репрезентации портрета государственного деятеля. Анализ осуществляется на материале статей популярных периодических изданий Франции «Le Figaro» и «Le Monde» (2008–2016 гг.), так или иначе освещавшего роль Муаммара Каддафи, ливийского государственного и военного деятеля, политика и публициста, де-факто главы Ливии в 1969–2011 гг., до и после военного конфликта в Ливии.

В феврале 2011 г. мир стал свидетелем кровавого переворота в Ливии, которой руководил один из самых значимых, но при этом довольно своеобразных политических лидеров XX в. – Муаммар Мохаммед Абдель аль-Каддафи. в информационном пространстве России доминирующей характеристикой Каддафи стали справедливость и патриотичность, хотя и осложненные жесткостью. в западных СМИ

эпоха правления ливийского лидера освещалась по-разному в зависимости от текущей политической ситуации и геополитических приоритетов, и в зависимости от хода вооруженного конфликта в Ливии медийный образ Муаммара Каддафи очевидно изменялся. Следовательно, образ Каддафи в картине мира носителей французского и русского языков значительно отличался, и это приводило и приводит к недостаточно эффективной межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация как особый вид коммуникации предусматривает наличие межкультурного знания, без которого невозможно *понимание* коммуникантов. Формирование такого знания осуществляется только при целенаправленном знакомстве с картиной мира предполагаемого коммуниканта и при наличии интенции овладеть ее содержанием. Поэтому исследование разного рода концептов, универсальных и национально специфичных, характера представления государственных деятелей, политиков, медийных лиц вообще и их оценок представляется актуальным как в рамках родной культуры, так и в межкультурной коммуникации.

Изменение образа Муаммара Каддафи с 2008–2016 гг. условно можно разделить на четыре этапа, которые обусловливаются резким изменением как понятийного, так и коннотативного компонентов употребляемых при создании образа политика лексических средств.

Рассмотрим их содержательно. До начала военного конфликта в Ливии (2008–2011гг.) образ Муаммара Каддафи создаётся имплицитно – описанием политической деятельности ливийского лидера при отсутствии портретных характеристик. Подавляющее количество лексем, независимо от их принадлежности к той или иной части речи, имеют экспрессивный негативный компонент: *la venue humiliante* (de Kadhafi) / *унизительное появление* (Каддафи), *la présidence* (du colonel Kadhafi) a été *très controversée* et «*très nuisible* à l'image de l'UA" / *председательство* (полковника Каддафи) *носило очень противоречивый характер и «принесло много вреда* имиджу Африканского союза», la nouvelle *provocation* (de Kadhafi) / новая *провокация* (со стороны Каддафи); при это сам Каддафи фигурирует исключительно как: *le dirigeant libyen / ливийский лидер*, *leader libyen / ливийский лидер*, *le colonel / полковник*. Заголовки статей и цитаты приведённых высказываний известных политических деятелей Европы создают образ *решительного*, *эксцентричного* лидера *арабского мира* с *диктаторскими* наклонностями: Kadhafi: *pas de société civile* en Libye / Каддафи: *никакого гражданского общества* в Ливии, Kadhafi *appelle à la guerre sainte* contre la Suisse / Каддафи *взывает к «священной войне»* против Швейцарии, *l'Italie est devenue le Disneyland de Kadhafi / Италия превратилась* в *«парк развлечений» для Каддафи*, «ce qui me préoccupe c'est qu'on commence à s'habituer à *ces shows de Kadhafi*» / «больше всего меня беспокоит то, что мы начинаем привыкать *к выходкам Каддафи*». Вместе с тем представлены и такие характеристики, которые выявляют авторитет личности Каддафи и его способность держать ситуацию под контролем: *Frattini félicite Kadhafi pour son aide. «La source est tarie. Grâce à l'action de la Libye» / Фраттини* [Министр, иностранных дел Италии] *благодарит Каддафи за оказанную помощь. «Источник* [незаконного потока мигрантов] *иссяк благодаря действиям Ливии»*. Совокупность лексем, репрезентирующих образ Каддафи в 2008–2011 гг., интегрируется единой доминирующей отрицательной коннотацией, не смотря на отсутствие конкретных портретных характеристик, выраженных лексемами, связанными с отрицательными эмоциями.

Вторая фаза наступает с начала военного конфликта в Ливии (15.02.2011 г.) и продолжается вплоть до убийства Муаммара Каддафи (20.10.2011 г.). Набор лексем, репрезентирующих образ ливийского лидера в данной фазе, свидетельствует об изменении в целом отрицательной оценки образа Каддафи. Это проявляется в резком повышении *частотности* лексем – портретных характеристик, отрицательные коннотативные компоненты которых обостряют негативные эмоции, вызванные ранее использованными лексемами: *les provocations* (de Mouammar Kadhafi) / *провокации* (со стороны Муаммара Каддафи) – идея множественного числа усугубляет ранее созданный образ, создавая иллюзию *постоянства* присущей политику черты; Kadhafi est «*toujours un danger*» / Каддафи *всегда* представляет *опасность*, (Kadhafi) *est capable de tout* et notamment *du pire*, on ne peut avoir à l'avenir que de *mauvaises surprises* / (Каддафи) *способен на все*, особенно *на худшее*. в будущем нас ожидают только *неприятные сюрпризы*. Акцентируется внимание на отсутствии поддержки правящему режиму со стороны населения страны: *un mouvement de contestation du régime de Mouammar Kadhafi / движение, вызванное недовольством существующего режима Муаммара Каддафи*; что приводит к ужесточению реакции Каддафи: *la répression menée par le régime de M. Kadhafi contre une révolte / мятеж спровоцировал введение репрессий со стороны режима Каддафи*, *la violente répression* engagée par le régime de Mouammar Kadhafi / *жестокие репрессии*, инициированные режимом Муаммара Каддафи; *les forces loyales au colonel Mouammar Kadhafi ont tué* au moins *142 personnes* / силы, преданные полковнику Муаммару Каддафи, *убили 142 человека* за месяц – употребление имени ливийского лидера в качестве пассивного деятеля позволяет отстранить Каддафи от прямых обвинений в убийстве собственных граждан, вместе с тем создаёт иллюзию отсутствия контроля над подчиненными военными силами. Вместе с тем сохраняется нейтральная репрезентация статуса ливийского лидера: *le dirigeant libyen* (Mouammar Kadhafi) / *ливийский лидер* (Муаммар Каддафи), *le colonel* (Kadhafi) / *полковник* (Каддафи). Акцентируется безнадежность положения Каддафи у власти и скорейший «эндшпиль»: «*la partie est terminée*» pour Kadhafi / *партия* Каддафи *проиграна*, Mouammar Kadhafi *s'est lancé dans une fuite* / Муаммар Каддафи *бросился* в *бегство*. Совокупность лексем, репрезентирующих образ Муаммара Каддафи во второй фазе, интегрируется единой доминирующей отрицательной коннотацией, выраженной в ключевых характеристиках образа на данном этапе: *диктатор, провокатор; лидер, не способный контролировать ситуацию, но способный на всё; трус*.

20 октября 2011 года наступает фаза, которая характеризуется максимальной «демонизацией» образа ливийского лидера во французских СМИ, что достигается использованием лексем, подавляющее количество которых имеют ярко выраженный негативно окрашенный компонент. Так, если в предыдущих двух фазах статус Каддафи подчёркивался исключительно нейтральными лексемами *лидер, руководитель,* то теперь – *тиран, вселяющий страх*: Kadhafi, *tyran craint* jusqu'à son dernier souffle / Каддафи – *тиран, внушающий страх* до последнего вдоха; la légende de Kadhafi, l'homme seul contre tous, *provoquait* encore *la crainte* / легенда Каддафи – один против всех, также *вселяла и страх*. Создаётся образ кровавого, беспринципного и крайне амбициозного диктатора, неспособного забыть старые обиды: *la Libye et ses quelque 5 millions d'habitants est trop exigué pour Kadhafi / для Каддафи недостаточно Ливии* с *5 миллионным населением*; *l'Afrique est le nouveau terrain de jeu* (de Kadhafi) / *Африка – новая площадка для игр* (Каддафи); *en 1988, Kadhafi se venge, il fait exploser un Boeing de la Pan Am / месть Каддафи свершилась* в *1998 году, он сбил панамский Боинг*; Mouammar Kadhafi *se veut* maintenant *le roi* de l'Afrique / теперь Муаммар Каддафи *претендует на роль короля* Африки. Акцентируется внимание на отсутствии цивилизованности в характере Каддафи и неспособности восприятия «демократических ценностей» вследствие его происхождения: *Kadhafi est issu du désert / Каддафи – выходец из пустыни*. Вместе с тем *Kadhafi avait sa logique à lui / у Каддафи была своя собственная логика* и акцентируется отсутствие у Каддафи каких-либо расстройств личности на уровне психофизиологии: Kadhafi *n'est pas fou* / Каддафи *не сумасшедший*. Более того, в СМИ наблюдается использование ряда синтаксических конструкций, представляющих резко актуализированное негативное отношение к ливийскому лидеру. Так, в предложении *...Barack Obama a affirmé que la mort du dirigeant déchu Mouammar Kadhafi marquait «la fin d'un chapitre long et douloureux» pour les Libyens, et appelé les nouvelles autorités de Tripoli à bâtir un pays «démocratique» et «tolérant» / ...*Барак Обама подчеркнул, что смерть утратившего силы лидера Муаммара Каддафи ознаменовала «конец долгой и болезненной главы» для жителей Ливии и призвал новый властей в Триполи построить страну, основанную на принципах «демократии» и «толерантности» акцентируется несовместимость правления Каддафи с демократией; субъектно-предикатные отношения, представленные здесь, задают доминантное противопоставление смерть Каддафи – шанс демократии, которое потом неоднократно в разном виде акцентируется в СМИ. Таким образом, изменение образа Каддафи целенаправленно осуществляется посредством использования большого количества лексем с явно выраженной негативной экспрессивностью, объединенных интегративным компонентом *диктатор / тиран*. в СМИ намеренно создается контекст, который можно назвать понятийно-коннотативным полем, реализующим негативный образ Каддафи, и это поле уже *задает* смысловой формат представления данного образа.

В СМИ 2012–2016 гг. образа М. Каддафи снова изменяется. Это проявляется в резком понижении частотности лексем, отрицательные коннотативные компоненты которых усиливали ранее использованные слова, представляющие положительные или нейтральные характеристики Каддафи: *le dictateur libyen / ливийский диктатор*, *le tyran libyen / ливийский тиран*, *le colonel Kadhafi / полковник Каддафи*, *libyen Mouammar Kadhafi / ливиец Муаммар Каддафи*. Вместе с тем в СМИ наблюдается высокая частотность использования лексем с семантикой *сожаления* по отношению как к личности правителя, так и к его режиму: un sénateur UMP *regrette* Kadhafi / сенатор от партии «Союз народного движения» *жалеет* Каддафи; *me fait regretter* la disparition du régime Kadhafi en Lybie / *меня огорчает* падение режима Каддафи в Ливии, les exilés libyens *regrettent* l'ère Kadhafi / высланные из Ливии граждане *скорбят* по эпохе правления Каддафи. Использование при этом грамматических средств углубляет идею *правильности* действий Муаммара Каддафи на посту главы государства: le monde *serait meilleur* avec Kadhafi / мир *был бы лучше* с Каддафи. Развитием семантики *сожаления* к Каддафи служит переход качества его образа на уровень *образа литературного героя*: Kadhafi, *dirigeant shakespearien...* / Каддафи, *правитель по Шекспиру*, l'histoire de Mouammar Kadhafi *est une véritable tragédie* / история Муаммара Каддафи *поистине трагична*. Вместе с тем лексемы, репрезентирующие Каддафи, создают образ морально чистого, действующего во благо политика, ставящего во главу угла процветание нации: «Kadhafi *croyait faire le bien* en exerçant le mal» / «Каддафи *верил, что совершает благо*, причиняя зло»; Kadhafi *n'avait pas voulu admettre* que son pays était *à feu et à sang* / Каддафи *не желал видеть* свою страну в *огне и крови*; Kadhafi *n'aimait vraiment pas la violence*. Mais pour lui, *c'était une nécessité* / Каддафи в *самом деле не любил насилие*, но в его ситуации *это было необходимо*; подчеркивается крайняя убеждённость Каддафи в своих действиях и вера в предначертанную ему судьбу: Kadhafi *était convaincu* d'avoir *«une mission messianique»* / Каддафи *был убежден*, что на нём лежит *«бремя мессии»*. Субъектно-предикатные отношения, представленные в предложении *les opprimés du régime Kadhafi opprimaient à leur tour / угнетённые режимом Каддафи, угнетают* в *свою очередь*, указывают на несовместимость планов и надежд на будущее при свержении режима Каддафи и реальной ситуацией в стране. Данная несовместимость потом неоднократно в разном виде актуализируется в СМИ. Например, в предложении *cinq ans après la chute de Kadhafi, la Libye en plein chaos / через 5 лет после падения Каддафи Ливия поглощена хаосом*. Смена правящего режима рассматривается как распространение хаоса на всей территории цветущей когда-то Ливии. И временные пределы этой анархии пока ничем не ограничены.

Сравнительная характеристика средств вербальной репрезентации образа одной и той же личности в СМИ в связи с разными политическими целями позволяет сделать следующие выводы.

СМИ как специфическая сфера культуры общества являются эффективным инструментом воздействия на формирование необходимых правящей элите моральных ценностей и оценок политических дея-

телей. При этом одна и та же личность может представляться в зависимости от специфики политико-идеологических процессов, определяющих соотношение противостоящих сил в геополитической борьбе. Вербальный образ Муаммара Каддафи в картине мира франкоговорящего населения в корне отличается от представлений, связанных с этим политиком, в картине мира русской лингвокультуры. Учет специфики этого и других фактов, событий, образов, репрезентированных в разнокультурных СМИ, необходим для эффективной межкультурной коммуникации.

Список литературы

[1] *Анисимова, Е.Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация. – М.: Академия, 2003. – 128 с.

[2] *Вайнрайх, У.* Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. – Киев: Вища школа, 1979. – 263 с.

[3] *Мичурин, Д.С.* Влияние поликодовых текстов на динамику виртуальной коммуникации в интернете // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. №4. – С. 290–295.

[4] *Павилёнис, Р.И.* Проблема смысла. Современный логико-философский анализ языка. – М.: Мысль, 1983. – 286 с.

[5] *Сонин, А.Г.* Понимание поликодовых текстов: когнитивный аспект. – М.: ИНИОН РАН, 2005. – 220 с.

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕОЛОГИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ ДЕЛОВОМ ДИСКУРСЕ

А.В. Радюк (Москва, Россия)

В связи с развитием социально-экономической жизни общества язык непрерывно пополняется новыми понятиями и номинациями. Английский деловой дискурс не является исключением. Изучения требуют процессы номинации, происходящие в связи с актуальными событиями в мировой экономике и политике. Автор данной работы исследует функционирование неологизмов на материале деловой англоязычной прессы. Как показал анализ около 200 отрывков, неологизмы выполняют функцию не только формулирования одного понятия в лаконичной форме, но и несут прагматическую нагрузку. Так, они применяются с целью повышения экспрессивности текста и реализуют стратегию привлечения внимания для формирования определенных оценок в сознании читателя. Были выделены группы неологизмов нейтральной, негативно-критической и положительной коннотации. Преобладание неологизмов с нейтральной окраской связано с функцией информирования публицистического дискурса. Неологизмы с отрицательной и положительной окраской связаны с циклическими изменениями в экономической сфере. Таким образом, неологизмы делового дискурса имеют прагматический потенциал и играют важную роль в речевом воздействии.

***Ключевые слова**: деловое общение, прагматика, коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики, неологизмы*

PRAGMATIC POTENTIAL OF NEOLOGISMS IN ENGLISH BUSINESS DISCOURSE

A.Radyuk (Moscow, Russia)

In connection with development of the social and economic life of the society, the language is continually replenished with new concepts and nominations. English business discourse is no exception. Nomination processes that occur in connection with current events in the world economy and politics require further studies. The author of this work explores the functioning of neologisms on the material of the English business press. As shown by the analysis of about 200 passages, neologisms not only perform the function of formulating one concept in laconic form, but also produce a pragmatic impact. Thus, they are used to increase the expressiveness of the text and implement the strategy of attracting attention and formation of certain assessments in the minds of the readers. Groups of neologisms of neutral, negative-critical and positive connotations were singled out. Predominance of neologisms with a neutral coloring is associated with informing function of publicistic discourse. Neologisms with negative and positive coloring are associated with cyclical changes in the economic sphere. Thus, the neologisms of business discourse have a pragmatic potential and play an important role in speech impact.

***Keywords:** business communication, pragmatics, communicative strategies, communicative tactics, neologisms*

Современный английский деловой дискурс является отражением актуальных событий, происходящий в мировой экономике. Появление неологизмов определяют также такие экстралингвистические факторы, как глобализация и культурное разнообразие делового сообщества, развитие информационных технологий и Интернета. Известно, что некоторые неологизмы укореняются в языке и входят в постоянное употребление, а некоторые остаются окказионализмами. Поэтому важен не только факт существования неологизмов, но и то, как они функционируют в живой речи. в связи с этим проблема, избранная для исследования, представляется крайне актуальной, а результаты ее изучения значимыми для практики.

Как известно, прагматика играет существенную роль в изучении бизнес-дискурса, потому что этот тип дискурса фокусируется на цели и прагматической цели общения, а основной целью делового общения является выполнение деловых задач, достижение взаимовыгодных соглашений, заключение сделок и поддержание позитивных деловых отношений [Ponomarenko, Malyuga 2012, Литвинов Матюшенко 2013]. Чтобы достичь цели, коммуникант выбирает определенную лексику, стратегию и тактику для воздействия на реципиента. в деловой публицистике важная функция формирования определенных оценок в сознании читателя [Полякова, Яшина 2017]. в ходе анализа описывался прагматический потенциал неологизмов в бизнес-дискурсе, коммуникативную цель дискурса и различные тактики, используемые авторами.

Прагматический потенциал функционирования неологизмов в деловом дискурсе исследовался методом функционального анализа [Ponomarenko, 2016]. Сначала определяется тема коммуникативного блока (базовое высказывание), коммуникативная цель системы смыслов, функциональные связи между высказываниями. Далее анализируются общие тенденции структурно-семантической организации дискурса и частные процессы и явления функционального плана (описание этапов развертывания логики автора, роли языковых средств в создании функциональных свойств на пути к коммуникативной цели, хаотизирующих элементов дискурса (не соответствующих изначальному направлению развития) и их места в эволюции системы смыслов, стабилизирующих элементов и факторов, подталкивающих систему к достижению цели, выявление спонтанных свойств дискурса). в итоге выясняется, за счет чего достигается речевое воздействие на аудиторию.

Был проведен анализ английских бизнес-неологизмов по критерию оценочности. Как известно, деловое общение характеризуется строгим регулированием, установленными правилами и нормами. Что касается лексического уровня, деловое общение почти полностью лишено эмоционально выразительных речевых средств. Тем не менее, как показал анализ, бизнес-неологизмы английского языка имеют и некоторые оценочные элементы. Из проанализированных английских бизнес-неологизмов 52% были классифицированы как нейтральные, 39 – отрицательные и 7% – как положительные.

Рассмотрим некоторые примеры.

“Bleisure”, really?

Some people think the lines between business travel and leisure travel are being blurred

HOW’S this for a terrible neologism: “bleisure”. It is a portmanteau of business and leisure, and is used to describe what some people claim is a new type of business traveller: one who fits in leisure travel while on the road.

In truth, this is hardly new. Skift, a travel website, has published something called “The Bleisure Report”, which you can read here. < ... > And terrible marketing neologisms such as “bleisure” can help companies think more carefully about how to attract certain subsets of customers.

< ... > Or maybe you just can’t afford to pay your own way in the sorts of places to which your company sends you. Anyway, if you do tack on an extra day or two, please observe just one rule: don’t call it “bleisure”. [Mixing business and leisure 2017]

В данном примере автор анализирует новое явление, сочетающее в себе отдых и бизнес – bleisure. Данный неологизм выступает объектом иронического описания деятельности бизнесменов, стремящихся сочетать работу и отдых. Коммуникативная цель дискурса – сформировать оценочное отношение читателя к новому феномену. Как видно уже из заголовка, сформулированного в вопросительной форме, эффективность данного занятия подвергается сомнению: неологизм приводится в кавычках. Явление характеризуется эпитетом terrible дважды на протяжении текста. Автор использует тактики сомнения (hardly new), критики (terrible, don’t call it “bleisure”), иронии (something called), ссылки (some people claim) для выражения своего отношения как к данному неологизму, так и деловым поездкам в целом. Рассуждения автора также указывают на прагматический потенциал нового слова – заставить клиентов пользоваться определенной услугой (to attract certain subsets of customers).

Таким образом, прагматическое воздействие и формирование определенного мировоззрения достигается путем сочетания различных речевых тактик, в которых данный неологизм занимает важное место. На фоне относительно нейтральной лексики употребление данного слова привносит экспрессию в деловой текст, что характерно для публицистического стиля.

Что касается позитивных коннотаций неологизмов, они также формируют прагматику сообщения, увеличивают экспрессию и организуют вокруг себя движение смысловой системы к коммуникативной цели.

В следующем примере неологизм vibe manager *(сотрудник, отвечающий за позитивную атмосферу на работе)* привносит в функциональное пространство дискурса относительную хаотизацию. Упорядоченная в относительно стабильном состоянии (представленном пропозицией people at work), она изначально представляет образ работы как чего-то сложного и скучного. Неологизм vibe manager объединяет в себе позитивные коннотации, связанные с необычными функциями данного сотрудника. Синергия, создаваемая глаголами to maintain, enjoy, прилагательными positive mindset, engaging workplace, существительными advocate, office parties, fun, взаимоусиливает влияние каждого из элементов. Употребление сравнительных степеней прилагательных (more engaging, a whole lot more fun) демонстрирует преимущества данного подхода к работе в офисе. Коммуникативная цель данного отрывка – создать образ нового, энергичного типа сотрудника. Она достигается за счет применения тактики условия.

Good vibrations: meet the vibe manager

*If you want your people to have a better time at work, then **the job of the vibe manager** is to set a positive culture*

*Kerry Robinson has worked extensively in the start-up world – at Airbnb, Crowdsurfing, Soundcloud and Headspace – as a self-styled **‘vibe manager’**. That means she uses any tool she can – from food and yoga to parties and funky settings – to **maintain a positive mindset** inside the organisation and make sure people are **enjoying their time** at work.*

*A keynote speaker at recent WORKTECH conferences in London and Berlin, Kelly is a **cultural advocate** for a **kinder, more engaging** workplace. In this exclusive video interview, she explains what a vibe manager does – and why **office parties** and corporate away days should really be a **whole lot more fun**. [Good, vibrations: meet the vibe manager 2017]*

Таким образом, эмпирический материал говорит о том, что неологизмы обладают высоким выразительным потенциалом из-за асимметрии плана выражения и плана содержания. Использование неологизмов на фоне относительно нейтрального словарного состава обеспечивает выразительность бизнес-текста. Прагматическое воздействие и формирование определенного мировоззрения достигаются сочетанием различных речевых тактик (критика, убеждение, мотивация), в котором неологизмы играют важную роль.

Список литературы

[1] *Литвинов А.В., Матюшенко В.В.* Периферийные зоны деловой коммуникации // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2013. №11–1 (29). – С. 106–109.

[2] *Полякова Н.В., Яшина М.Г.* Неологизмы в современном деловом дискурсе (на материале французского и итальянского языков) // Актуальные проблемы преподавания гуманитарных наук: теоретические и прикладные аспекты: сборник научных материалов по итогам международной научно-практической конференции, 2017. – С. 139–140.

[3] Good vibrations: meet the vibe manager // Worktech Academy.
URL: http://www.worktechacademy.com/good-vibrations-meet-the-vibe-manager/ (3.10.2017).

[4] Mixing business and leisure // The Economist.
URL: http://www.economist.com/blogs/gulliver/2015/03/mixing-business-and-leisure (2.10.2017).

[5] *Ponomarenko E.V.* Functional properties of English discourse in terms of linguosynergetics // 3rd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2016, SGEM2016 Conference Proceedings, 24–31 August, 2016. Book 1. Vol. 3, 2016. – P. 355–362. doi: 10.5593/sgemsocial2016/B13/S03.042.

[6] *Ponomarenko E.V., Malyuga E.N.* Business English and Functional Linguistics: Teaching Practical English in Perfect Harmony with Theory // 5th International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI 2012) Proceedings. Madrid, Spain, 2012. – P. 4524–4529.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ДЕФИНИЦИЙ В РАБОТАХ СЕВЕРОАМЕРИКАНСКИХ БИБЛИОТЕКОВЕДОВ XX ВЕКА

П.С. Романов (Королев, Россия)

Перевод терминологических единиц в профессиональном поле современного библиотековедения может представлять определенные трудности, особенно для начинающих библиотековедов и переводчиков. в силу ярко выраженного характера междисциплинарности библиотековедение как научная и учебная дисциплина не сразу обрела свое устойчивое наименование в работах западных исследователей. Этот процесс был обусловлен различными и зачастую противоречивыми позициями и взглядами зарубежных библиотековедов на предмет, объект и сущностные характеристики библиотековедения. По сути дела в этом нет никакого противоречия и тем более ущербности библиотековедения как научной и учебной дисциплины, что собственно вменяют в вину критики этой дисциплины. в силу своих функций и целей библиотековедение идет в одном фарватере с развитием науки и техники, социально-политическим и экономическим прогрессом земной цивилизации. Поэтому все противоречия, свойственные бурному росту современного знания присущи и библиотековедению.

Keywords: *terms, library and information science, librarianship, translation, object and subject, scientific and educational discipline, library, reader*

TRANSFORMATION OF PEER TERMS IN THE NORTH AMERICAN LIBRARIAN IN XX CENTURY

P. Romanov (Korolev, Russia)

Translation of terminological units in the professional field of the modern library can present a challenge, especially for beginners in the translation and library and information science. Because of the interdisciplinary nature librarianship as a scientific and academic discipline has not immediately found its stable name in the works of Western researchers. This process has been driven by different and often contradictory positions and views on library science subject, object and essential characteristics of library. In essence, there is no contradiction and certainly inferiority of librarianship as a scientific and academic discipline that actually blamed the critics of this discipline. By virtue of their functions and purposes library science is in a wake of the development of science and technology, socio-political and economic progress of human civilization. Therefore, all the contradictions inherent in the rapid growth of modern knowledge are essential to library science.

Ключевые слова: *термины, библиотечная наука, перевод, предмет и объект, научная и учебная дисциплина, библиотека, читатель*

Любой научно-технический текст насыщен терминологическими единицами, перевод которых требует наличия устоявшегося значения в рамках единственного научного и учебного поля. Для понимания механизма изменений в области вполне определенной терминологической единицы, характеризующей наименование непосредственно научной дисциплины, целесообразно проанализировать эволюцию наименования такой научной дисциплины как библиотековедение. Движущей силой этих трансформаций явилось в прошлом веке основное противоречие между теоретическими представлениями о статусе, предмете и методологии библиотечной науки и реалий современного библиотечного дела. Реалии – это стремительный процесс информатизации мирового сообщества. Библиотековедение характеризуется весьма высоким научным статусом и широкой совокупностью развитых и прочных связей с общественными, а также естественными и техническими науками. Благодаря своей системе взаимосвязей с другими науками библиотековедение должно рассматриваться как наука, отличающаяся сильно выраженным свойством междисциплинарности [Скворцов, 1997: 2], которое является одним из мощных факторов приумножения библиотековедческого знания. Одной из научных дисциплин, с которыми тесно связано библиотековедения, является языкознание или лингвистика. Область взаимодействия библиотековедения и лингвистики достаточно многообразна, что нашло свое отражение в исследованиях современных отечественных библиотековедов М.Я. Дворкиной, В.В. Брежневой, В.В. Скворцова, Е.К. Соколинского, Л.Н. Пирумовой. Представляет интерес позиция зарубежных библиотековедов относительно взаимосвязи теоретического библиотековедения и лингвистики, что особенно ярко проявляется в их поисках определе-

ния теоретического библиотековедения как самостоятельной научной и учебной дисциплины. Этой теме посвящены работы многих зарубежных исследователей, например A.M. Schrader, J.A. Jablonski, A.L. Dick, J. Nitecki и других, в основном преподавателей высших учебных заведений США и Канады. в ходе контент-анализа текстов диссертаций и научных публикаций этих авторов можно проследить отчетливые изменения в определении теоретического библиотековедения по мере появления новых точек прироста библиотечного знания.

Самой значимой в ряду этих исследований занимает диссертация (PhD) канадского ученого и бывшего преподавателя государственного университета штата Альберта Э.М. Шрейдера (A.M. Schrader), который проанализировал более 700 определений, данных зарубежными библиотековедами теоретической дисциплине «Library Science and Information». Шрейдер (A.M. Schrader) утверждает в своей работе (и затем это же мнение повторяется в работах последующих исследователей этой темы), что анализ библиотечной литературы с целью выявить различные варианты наименования библиотечно-информационной дисциплины представляет определенную трудность [Schrader, 1982: 7, p.40]. Объяснение этим трудностям кроется в том, что несовершенен библиографический контроль специальной библиотековедческой литературы, посвященной разработке теоретических проблем. Например, в специализированной литературе можно найти такие заголовки как «terminology» и «librarianship-philosophical aspects», но при этом авторы публикаций совершенно не используют такие термины как «theory», «science», «discipline» или «domain». Кроме того, перечень рассматриваемых в такой литературе вопросов отличается мелкотемьем и узкой направленность. Другой причиной трудностей служит отсутствие серьезных и глубоких публикаций, посвященных заявленной теме, в признанных теоретических по библиотековедению Северной Америки. Зарубежные исследователи не прилагали усилий по формированию тематического фонда публикаций по теоретическим вопросам библиотековедения так, как это было сделано в информационной науке. Зарубежные исследования теории библиотековедения до конца двадцатого века чрезвычайно редки, имеют спорадический характер и не отличаются высоким уровнем качества. На этом фоне особняком выделяются неопубликованная работа (PhD диссертация) американского исследователя Брайсона [Bryson, 1970: 4] и несколько журнальных публикаций американских исследователей. Во всех этих работах красной нитью проходят попытки авторов тем или иным походом сформулировать определение теоретического библиотековедения как научной и учебной дисциплины.

Методика освещения в рассмотренном массиве англоязычной литературы вопросов концептуализации библиотековедения весьма разнообразна и не имеет устоявшихся границ или направлений. в отдельных работах превалирует чисто описательный подход к деятельности библиотекаря как профессионального работника и библиотеки, в других осуществляются попытки выделить или сформировать критерии, по которым можно отнести библиотековедение к сонму научных дисциплин и сформировать устоявшееся определение библиотековедения как терминологическую единицу. Шрейдер (A.M. Schrader) рассмотрел приблизительно 376 определений библиотековедения, обнаруженных им в библиотечных источниках за период с 1650 по 1981 гг., тщательно отделяя из от определений информационной науки. Он также называет присущие этим определениям недостатки, в том числе преобладание в этих определениях метафор, объединение двух несовместимых понятий – аксиологического и эмпирического подходов, профессиональная ограниченность, пренебрежение результатами исследований предыдущих поколений библиотековедов. Суть избыточной метафоризации в определении библиотековедения состоит в антропоморфизме библиотеки, т.е. наделении этого предмета человеческими качествами. Другими словами авторы подобных определений наделяют библиотеку человеческими качествами и признаками поведения человека. Излишняя эмоциональность авторов приводит к вымыванию строгих научных истин из формулировок. Например, «the purpose of the library is to inform and to educate», «the library communicates knowledge and preserves the racial memory», «the library feeds man's mind with information», «the library is the heart of university», «library spirit», «library faith». Все эти определения не более чем эмоциональный литературный инструментарий, идеологические лозунги, имеют мало общего с строгими научными терминами, призванными характеризовать те или иные социальные явления. Смешение понятий и функций библиотекаря и библиотеки уводит от научного определения и служит серьезным препятствием на пути его создания.

Любопытно, как изменяется терминология в трудах зарубежных исследователей при обращении к четвертому элементу системы «библиотека» [Столяров, 1981: 3], а именно – к читателю. Линейка терминов в хронологическом порядке ввода терминов в научный оборот имеет следующий вид: «reader», «our people», «patron», «consumers» и «user».

Термин согласованное определение (consensible valid definition) не совсем точно передает смысл указанного термина, поскольку «consensible» в отличие от устойчивого термина «consensual» отсутствует в словарях английского языка и является по сути дела неологизмом, который был введен в научный оборот Займан [Ziman, 1968: 9, p.9]. Этот неологизм по его замыслу должен был обозначать категорию рационального, устоявшегося, единодушного мнения научного сообщества.

Трудности и препятствия в создании определения можно условно разделить на три группы: историческая, концептуальная, логическая. Первую группу подробно рассмотрел в своих работах Шира [Shera, 1965: 8], который выдвинул гипотезу о схождениях и расхождениях в определениях библиотековедения и информации как научных дисциплин. Его гипотеза тесно смыкалась с неожиданной оценкой деятель-

ности Международной ассоциации документоведов, созданной на базе библиотечного института в Брюсселе. Он подчеркивает тот факт, что эта организация и принципы ее деятельности были созданы библиотековедами. Целью деятельности этой общественной организации было создание технологии доступа к всеобъемлющему хранилищу человеческого знания, собранного в виде записей. Другими словами, документоведы берут свое профессиональное начало от библиотековедов. Затем после создания американский институт документоведения, то различия между информационной наукой и библиотековедением стали проявляться более отчетливо. Информационное направление библиотековедения сосредоточило внимание на разработке и применении электронных способов хранения информации. Свое развитие это направление получило в работах Шеннона и Уивера (Shannon and Weaver). После этих работ задача нахождения общего определения или термина резко усложнилась. Трудности второго направления поисков сосредоточены вокруг задачи по нахождению общего или раздельного определения информации как философского объекта и науки об информации [Dick, 1991: 5, p.137].

На взгляд автора статьи в области логического направления создания определения библиотековедения наибольший интерес представляют работы упоминавшегося выше канадского библиотековеда Э.М. Шрейдера (Schrader).

Наибольшие трудности в формулировании терминологии касаются определения библиотечной науки, подчеркивающие ее самостоятельность в числе прочих научных и учебных дисциплин, привлекающие внимание к объекту и предмету этой дисциплины, методологии, сущностным характеристикам. Впервые в истории библиотечного дела профессиональная терминология «library science», нашедшая свое место в профессиональном библиотечном сообществе, появляется в работах Schrettinger в 1808 году. в 1933 году в Оксфордском словаре была напечатана статья, посвященная определению библиотековедения. Термины «библиотечная экономика» и «библиотечная наука», введенные в оборот впервые в начале 19 века, не прижились в библиотечном сообществе. в конце 19 века была предпринята попытка ввести в оборот другое определение библиотековедения, принадлежащее Rullmann и обозначающее эту дисциплину как научное управление библиотеками. Приблизительно в тот же период появляется определение библиотековедения как прикладной библиографии, которое в 1949 г. повторяет в своих работах библиотековед Irwin. в середине 20 века индийский библиотековед с мировым именем Ш. Ранганатан вводит в оборот термин «либрометрия», пытаясь объединить некоторые прикладные математические методы и библиотековедение. Эта попытка была подвергнута критике в научном библиотечном сообществе и признана чересчур узкой темой для того, чтобы соединить ее с понятием библиотековедения [Романов, 2012: 1].

На протяжении многих лет в литературе, посвященной вопросу определения библиотековедения, зарубежные библиотековеды интерпретировали эту науку как библиотечную деятельность, научную деятельность, профессиональную библиотечную деятельность, как библиотечное искусство, как составляющую массовой коммуникации, как ремесло, некую прикладную дисциплину, гуманитарную дисциплину, интеллектуальную дисциплину, как дисциплину для обслуживания читателей, как форму интеллектуальной инженерии, как дисциплину исключительно междисциплинарную, и еще целое множество подобных представлений.

Вместе с тем обсуждение формулировок профессиональной дисциплины, каковой в сообществе зарубежных библиотековедов считали теоретическое библиотековедение, было перенесено на страницы официальных документов руководящих органов библиотечного движением в США и Канаде. Речь идет о таких известных общественных библиотечных институтах как Американская библиотечная ассоциация, ассоциация научных библиотек США, ассоциация школьных библиотек США, ассоциация библиотек высших учебных заведений и колледжей США. в стандартах Американской библиотечной ассоциации от 1992 г. можно встретить такое определение библиотечной науки как «научная и учебная дисциплина, предметом и объектом которой выступает записанная на носителях информация, знание, услуги, а также технологии по их упорядочению и применению. Элементами библиотечной и информационной науки выступают процессы создания информации и знания, процессы коммуникации, идентификации, отбора, приобретения, организации, поиска, хранения, обеспечения сохранности и целостности, а также анализ, интерпретация, оценка, синтез и распространение знания и информации, управление этими процессами». [Jablonski, 2016: 6, p.48]. По мнению автора статьи, данное определение с точки зрения общего библиотековедения, также не лишено расплывчатости, налицо сведение воедино и теоретических и практических функций как библиотековедения, так и практики библиотечного дела. Но это вообще характерно для североамериканского библиотековедения в теоретических разработках профессионального поля деятельности. с точки зрения лингвистики для нас более важно то, то термин теоретического библиотековедения приобретает устоявшуюся форму “library and information science”.

Список литературы

[1] *Романов П.С.* Библиотековедение зарубежных стран во второй половине XX – начале XXI века / П.С. Романов. – Москва, Россельхозакадемия, 2012. – 122 с.

[2] *Скворцов В.В.* Библиотековедение: сущность, методология, статус: дис. д-ра пед. наук; Моск. гос. ун-т культуры. – М., 1997. – 422 с.

[3] *Столяров Ю.Н.* Библиотека – структурно-функциональный подход. – М.: Книга, 1981. – 255 с.

[4] *Bryson E.R.* A theory of librarianship. – PhD thesis, University of Kentucky, 1970. – 99 p.

[5] *Dick A.L.* Towards establishing an epistemological position for library and information science. PhD dissertation, University of Cape Town. – 1991. – 543 p. P.137.

[6] *Jablonski J.A.* Conceptualizing the field of library and information studies: the perspective of LIS faculty and LIS practitioners in the United States. PhD dissertation, University of Wiskosin-Madison. – 2006. – 419 p.

[7] *Schrader A.M.* Toward a theory of library and information science / PhD, Indiana University, 1983. – 1004 p. P. 40.

[8] *Shera J.H.* Libraries and the organization of knowledge. Hamden, Archon Books. – 1965. – 224 p.

[9] *Ziman, J.* Public knowledge: an essay concerning the social dimension of science. London, Cambridge University Press. – 1968. – 154 p. P. 9.

СИНТАГМАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИРОНИИ В ПИСЬМЕННОМ ТЕКСТЕ

А.И. Усманова (Москва, Россия)

Статья посвящена анализу способов выражения иронической коннотации в письменной речи (общение в виртуальном пространстве) с точки зрения синтагматики. Ироническое высказывание имеет двуплановое содержание, так как основной характеристикой иронии является противоречие, возникающее вследствие нарушения законов синтагматики. Ироническая коннотация – это новое, дополнительное значение, появляющееся при таком нарушении. Предполагается рассмотреть и сравнить способы реализации иронической коннотации в устной речи, в художественном произведении и в разговорной письменной речи (интернет-общение)

Ключевые слова: *ирония, синтагматика, интернет-общение, эмотиконы*

SYNTAGMATIC MEANS OF EXPRESSING IRONY IN WRITTEN TEXTS

A.Usmanova (Moscow, Russia)

The article focuses on the ironic connotation in written speech (internet communication) considered from the point of view of syntagmatics. Irony has two planes of expression as its main feature is contradiction based on the violation of syntagmatic rules. Ironic connotation is a new, additional meaning emerging as a result of this violation. The article also deals with the ways of creating ironic connotation in oral speech, in works of verbal art and in colloquial written speech.

Keywords: *irony, syntagmatics, internet communication, emoticons*

Стремительное развитие интернет-технологий, в частности, социальных сетей и блогов, привело к изменению традиционной модели передачи информации – обычные люди, не журналисты, не писатели сами становятся создателями контента, при этом сформировались сообщества, которые не только создают контент, но и социально взаимодействуют – пишут комментарии, выражают свою оценку события при помощи «лайков», эмотиконов, и т.д. в результате такого взаимодействия неизбежно выражаются различные виды эмоций. Большинство пользователей интернета – обычные люди и не всегда могут передать мысли в ясной и доступной для понимания вербальной форме, что и понятно – далеко не все обладают литературными способностями и знанием языковых норм. Отсюда конфликт – отправитель и получатель сообщений нередко не понимают друг друга, что ведет к спорам, взаимным обвинениям и даже скандалам. Передать эмоциональное настроение при общении в сети непросто, особенно если речь идет об иронии и скрытом подтексте. Иронию также сложно понять, ибо для этого требуется особое чувство, способность видения и понимания двух планов содержания одновременно.

До появления интернет-общения и развития письменной разговорной речи иронические высказывания присутствовали в разговорной устной речи и художественной литературе. в первом случае ирония преимущественно эксплицировалась при помощи интонации на фоне узкого и широкого контекстов. Такой вид иронических высказываний называется энантиосемией. Энантиосемия реализуется в том случае, если существует несоответствие между прямым значением слова и той интонацией, с которой оно произносится. Другими словами, высказывание, лексическое содержание которого выражает положительную оценку, сопровождается интонацией, выражающей отрицательную оценку. Именно это несоответствие позволяет слушателю воспринимать высказывание как ироничное.

В художественной литературе ирония использовалась писателем как стилистический прием, как выражение особого видения мира, способы мышления. Следует отметить, что в XVII и в XVIII веках читатели не всегда могли воспринять иронию. Авторы знали об этом, поэтому ставили в начале предложения особый знак, который обозначал, что данную строку надо воспринимать иронически.(؟.)

Основной характеристикой иронии является противоречие, возникающее вследствие нарушения законов синтагматики. Наличие противоречия – необходимое условие; для того, чтобы оно стало достаточным, требуются дополнительные элементы – таковыми являются контекст и интонация. Новое, дополнительное значение, появляющееся при нарушении законов синтагматики, называется иронической коннотацией. Представляется возможным выделить уровни реализации иронической коннотации и способы ее создания. На первом уровне ироническая коннотация возникает в результате лексического, стилистического, коллокационного несоответствия элементов иронического высказывания. Сюда относятся энантиосемия, повтор, коллокационный и стилистический контраст, игра слов, контрастные сочетания определяемого и определения, то есть противоречие возникает в значении самого слова, между

значениями одного и того же слова, между значениями или оттенками значений разных слов. На втором уровне ироническая коннотация возникает вследствие нарушения линейных связей внутри предложения – это авторское комментирование и цитирование речи персонажа, алогичное употребление частиц и союзов. Ироническое высказывание на этом уровне, как правило, всегда выделяется пунктуационно (кавычки, скобки, запятые). К третьему уровню относятся социолингвистичеки обусловленные способы: контрастное сопоставление понятий, парадокс, ироническая коннотация, обусловленная вертикальным контекстом. Следует отметить, что все эти уровни не изолированы, они могут пересекаться, дополняя друг друга и усиливая ироническую коннотацию. Все перечисленные выше способы создания иронии реализуются на фоне узкого и широкого контекстов. Способы создания иронии служат выражению иронической оценки, степень которой зависит от степени завуалированности отрицательного смысла высказывания. Можно выделить следующие степени иронической оценки: притворное восхищение, притворное согласие, намек, шутка, насмешка, злая насмешка, презрение, негодование. [Усманова, 1995]

В последнее десятилетие благодаря развитию интернет-коммуникации появилась новая форма речи – разговорная письменная речь, которая во многом схожа с устной разговорной речью и характеризуется спонтанностью, минимальными паузами между сообщением и ответом на него, а также невербальными способами выражения эмоций (эмотиконы, или смайлы). [Crystal, 2002: 26–28] К способам создания иронии в разговорной письменной речи прежде всего относятся графические символы. Как пишет М.Кронгауз: «...если большая часть коммуникации переходит в область письма, неизбежно встает вопрос о недостаточности письменной речи. Неизбежно должно происходить ее обогащение. Самый простой пример – это смайлики. Сначала возникли очень простые значки, состоящие из скобки и двоеточия: «):» и «(:». Чему соответствуют такие смайлики? Прежде всего, они демонстрируют иронию. Как будто в скобках написано «шутка». В речи мы в этой ситуации обычно используем особую интонацию. В принципе, смайлики могут выполнять и другие функции, например, передавать настроение». [Кронгауз, 2009: 40–43] К графическим символам можно также отнести слитное написание слов (тыжфилолог, тыжюрист). К морфологическим способам относятся употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов, особенно в словах, в которых данные суффиксы редки (печалька, интересненько). Из синтаксических средств выделим вводные конструкции (...так сказать...), риторические вопросы, обращения к собеседнику (любезнейший). Следует отметить, что морфологические и синтаксические способы были заимствованы из устной разговорной речи и могут правильно восприниматься как способы создания иронической коннотации только на фоне широкого контекста. Энантиосемия тоже может встречаться в разговорной письменной речи, но зачастую ее используют неправильно, так как участник диалога «держит» интонацию в мыслях, а адекватно передать ее на письме не может. Отсюда непонимание и недоразумения. На наш взгляд в разговорной письменной речи эмоции в целом и ирония в частности будут все чаще выражаться при помощи эмотиконов. Небольшой опрос, проведенный среди представителей разных поколений, показал, что старшее поколение (45–60 лет) испытывает чувство неудовлетворенности, даже стыда за неумение выразить свои эмоции вербально, в то время как молодежь (18–25) вполне лояльно относится к использованию эмотиконов, считает, что они экономят время при написании постов и сообщений и вполне адекватно передают эмоции. Можно предположить, что будущее за эмотиконами, ибо история развивается по спирали – в XVIII веке на полях ставили специальные знаки для обозначения иронии, вполне возможно, что в XXI веке мы будем делать то же самое, но на более продвинутом технологическом уровне.

Список литературы

[1] *Усманова А.И.* Синтагматические средства выражения иронии в английской литературе XIX и XX веков. Канд. диссертация. 1995.

[2] *Crystal D.* Language and the Internet. Cambridge University Press, 2002.

[3] Кронгауз М.А. «Лытдыбр» от блогера или как интеренет-язык делает письменную речь формой существования разговорного языка / Максим Кронгауз // Русский Мир.ru. – 2009. №6. – С.40–43.

ВИДЫ И ФУНКЦИИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ СПОРТИВНОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕРМИНОЛОГИЙ ЗИМНИХ ВИДОВ СПОРТА)

Р.Х. Яфаров (Москва, Россия)

В данной статье рассматриваются немецкоязычные термины молодых видов зимнего спорта и их определения. Делается попытка классификации обнаруженных в печатном спортивном дискурсе терминологических дефиниций и описываются их ключевые функции. Также объясняется отсутствие полноценной терминологической дефиниции у ряда специальных лексем. в заключении делается вывод о том, что разные виды определений дополняют друг друга и играют существенную роль в семантизации терминов, дидактизации языка спорта и популяризации зимнего спорта.

Ключевые слова: *спортивный дискурс, немецкоязычные термины зимнего спорта, терминологические дефиниции*

VARIETIES AND FUNCTIONS OF TERMINOLOGICAL DEFINITIONS IN THE GERMAN SPORTS DISCOURSE (CASE STUDY OF WINTER SPORTS TERMINOLOGY)

R. Yafarov (Moscow, Russia)

The article is devoted to the analysis and classification of the German winter sports terms and their definitions in the printed sports discourse. It also examines the set of functions definitions perform in texts and attempts to classify them based on several characteristics. Hence there are short and detailed, verbal, non-verbal and mixed explanations, enumerative and contextual definitions, definitions that contain both generic and specific semantic elements etc. The study also illustrates that a definition usually performs more than one function and serves as a communicative, teaching, explanatory, pragmatic, and distinguishing means. It is concluded that different varieties of definitions complement each other, contribute to the semantization and standardization of terms and promote winter sports and its language.

Keywords: *sports discourse, German winter sports terms, term definition*

Дефинированность, или наличие дефиниции, считается одной из важнейших характеристик термина [Akhmanova, 1974; Гринев-Гриневич, 2008: 27 и др.]. С.Д. Шелов называет наличие определения понятийного содержания достаточным условием для признания за словом или словосочетанием статуса терминологической единицы [Шелов, 2001: 6]. Дефиниция служит семантизации специальной лексической единицы, а также отражает ее связь с конкретной специальной областью и указывает на место именуемого понятия в понятийной системе отрасли.

Тем не менее, дефиниция не обязательно полно отражает стоящее за знаком понятие [ср. Лейчик, 2007: 66], а нередко вовсе может отсутствовать [Там же: 24]. Некоторые авторы даже делят специальные единицы на два класса: имеющие и не имеющие определения [см. Wiegand, 1978: 44]. Кроме того, сущность терминологической дефиниции остается дискуссионной. Исследователи выделяют от 4 основных видов дефиниций (денотативные, логические, эквивалентные и отсылочные) до двух десятков [см. Дрик Медведева, 2015]. С.Д. Шелов описывает шесть типов наиболее используемых вербальных терминологических определений [Шелов, 2001: 3–6]. Также лингвистами отмечается наличие у многих терминологических дефиниций целого ряда недостатков [Моногарова, Лату 2016] и подчеркивается динамический характер определения, зависящий, среди прочего, от коммуникативной ситуации и адресата, типа дискурса и жанра текста, эпохи [ср. Коротеева, 1999: 78; Глинская, 2016; Вишнякова, Маргания, 2011: 113]. Наконец, по-прежнему отсутствует четкое разграничение между терминами «дефиниция», «определение» и «толкование», которые часто используются в работах как синонимы [ср. Лату 2017: 61].

В настоящей статье рассматриваются обнаруженные в печатном спортивном дискурсе определения немецкоязычных терминов молодых видов зимнего спорта и делается попытка их классификации и описания ключевых функций. Источниками для анализа послужили тематические печатные словари и онлайн-глоссарии, спортивные интернет-сайты и печатные справочники, тексты Корпуса немецкого языка [DeReKo URL]. Особенность рассмотренных терминологий заключается в том, что многие входящие в них специальные единицы лишены лексикографической фиксации, в частности в спортивных толковых словарях и энциклопедиях. Таким образом, толкование некоторых терминов либо вовсе отсутствует, либо происходит в дискурсе «по ходу». Отсюда мы понимаем определение термина в широком

смысле, т.е. как экспликацию его семантики в конкретном контексте, и рассматриваем дефиницию и толкование в качестве двух наиболее распространенных разновидностей определения.

Как показал анализ, причины отсутствия дефиниции могут быть следующими:

а) новизна специальной лексемы; так, слово *Droneboarding* (катание на сноуборде с помощью дрона) называет молодое и неустоявшееся направление и еще не успело обзавестись ясным терминологическим понятием, которому можно дать четкое определение;

б) отсутствие потребности в дефиниции, например, в случае, когда а) термин консубстанционален и понятен как спортсменам, так и любителям и непрофессионалам (*(Alpin-)Skistock, Bindung, Snowboard, Skihelm* и др.; б) термин полностью мотивирован и его понятийное содержание выводимо из его компонентов [ср. Шелов 2001: 7] (например, *Snowboarder, Skiakrobat, Trickskifahren*).

Обнаруженные определения можно классифицировать по нескольким принципам:

а) по способу предоставления информации: вербальные, невербальные (например, в визуальных словарях (Рис. 1)) и креолизованные (чаще всего на интернет-сайтах и в спортивных энциклопедических словарях (Рис. 2));

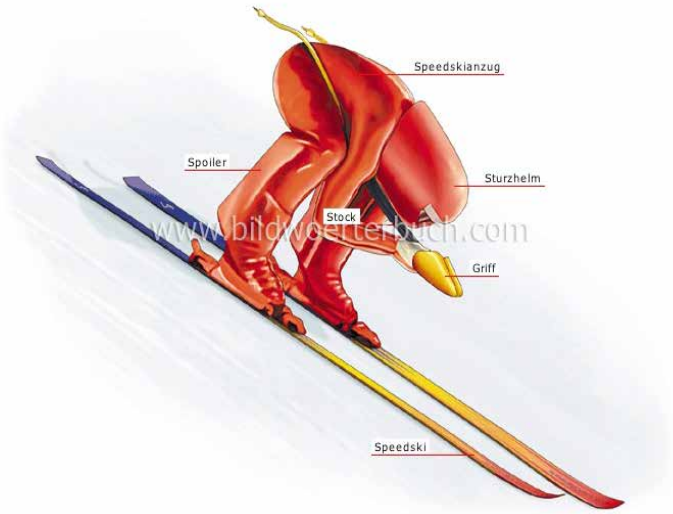
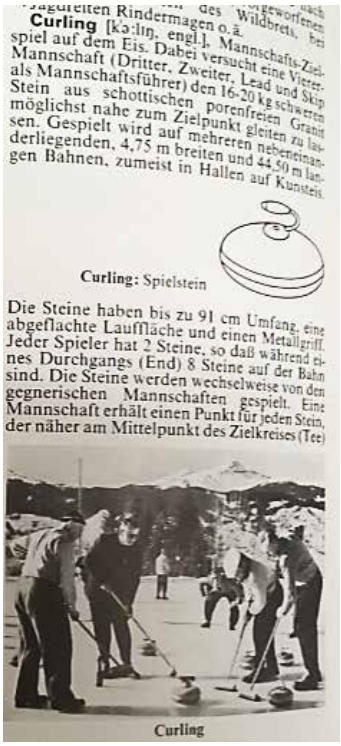


Рис. 1. Speedskifahrer [Online-Bildwörterbuch URL]


Curling [kɔ:liŋ, engl.], Mannschafts-Zielspiel auf dem Eis. Dabei versucht eine Vierer-Mannschaft (Dritter, Zweiter, Lead und Skip als Mannschaftsführer) den 16-20 kg schweren Stein aus schottischen porenfreien Granit möglichst nahe zum Zielpunkt gleiten zu lassen. Gespielt wird auf mehreren nebeneinanderliegenden, 4,75 m breiten und 44,50 m langen Bahnen, zumeist in Hallen auf Kunsteis.

Curling: Spielstein

Die Steine haben bis zu 91 cm Umfang, eine abgeflachte Lauffläche und einen Metallgriff. Jeder Spieler hat 2 Steine, so daß während eines Durchgangs (End) 8 Steine auf der Bahn sind. Die Steine werden wechselweise von den gegnerischen Mannschaften gespielt. Eine Mannschaft erhält einen Punkt für jeden Stein, der näher am Mittelpunkt des Zielkreises (Tee)

Curling

Рис. 2. Curling [Der Sport-Brockhaus, 1984: 98]

по структуре:

б) краткие (1) и развернутые (2):

(1) *Taillierung – Differenz zwischen schmalster und breitester Stelle eines Boards* [DeReKo URL].

(2) *Der Radius eines imaginären Kreises, von dem die Taillierungskurve des Boards ein Teil (Kreisbogen) ist, gibt dem Board seine grundlegenden Eigenschaften beim Schwingen – je größer der Radius ist, desto weniger tailliert ist das Board* [Ebert, 2007: 43];

в) родо-видовые (*Wintersportgerät – Snowboard*):

(3) *Ein Snowboard ist ein Wintersportgerät, mit dem man auf Schnee einen Abhang herunterfährt. Im Gegensatz zum Skifahren bewegt man sich dabei nur auf einem Brett* [Ebert, 2007: 22];

г) перечислительные:

(4) *Es entsteht ein fetter Park mit 14 Obstacles – Boxen, Rails und Kickern* [Funsporting, URL];

д) операциональные (т.е. основанные на принципе «делай так»):

(5) Der Hocksprung wird wie der Strecksprung ausgeführt. In der Luft werden statt der Körper *streckung die Beine angehockt.*
Beim Cross werden die Skier (normalerweise vor der Bindung) gekreuzt. [Beckedahl, 2013: 103, 108]

е) контекстуальные: примером контекстуальных определений могут служить некоторые статьи в «Wintersport-Lexikon» [Rosenstein, 1999], в которых не дается прямое определение видов спорта, но оно конструируется всем содержанием статьи, ср.:

(6) FREESTYLE

Geschichte und Organisation

Der Aufschwung der Sportart begann 1975 mit der Gründung eines europäischen Freestyle-Dachverbandes, der ESFA. [...]

Gemeinsame Bestimmungen

Freestyle unterscheidet die fünf Disziplinen: Acro, Buckelpiste, Parallelbuckelpiste, Springen und Kombination. [...] [Rosenstein, 1999: 153–154];

разновидностью контекстуального определения является, на наш взгляд, имплицитное указание на родовой признак именуемого понятия; так, в примере (7) слово *Wettbewerb*, называющее родовое понятие по отношению к *Super-G*, не вынесено в определяющую часть дефиниции, а встроено в сложное слово *Super-G-Wettbewerb*:

(7) Super-G

Der Super-G, der in einem Lauf entschieden wird, verbindet die Elemente der rasanten Abfahrt mit denen des technikbetonten Slaloms [Rosenstein, 1999: 278].

ж) общие (без специальных терминов):

(8) *Altschnee: Schnee, der älter als drei Tage alt ist* [Snowboard, ABC URL].

Однако анализ показал, что достаточно распространенными являются определения, которые условно можно обозначить как «смешанные», т.е. те, в которых встречаются признаки нескольких типов терминологических дефиниций. Так, словарные статьи в спортивных справочниках и энциклопедиях могут начинаться с родо-видового определения, которое постепенно переходит в контекстуальное с элементами перечислительного определения. Более того, в одном и том же контексте можно обнаружить несколько схожих структурно определений, выделяющих и вербализующих разные понятийный признаки (ср. определения (10) и (11) слова *Ringette* (рингетт) в статье из «Wintersport-Lexikon», посвященной данному спорту:

(9) Ringette ist eine Erfindung des 1974 verstorbenen Kanadiers Sam Jacks, der auf der Such nach einer geeigneten Eissportart für Mädchen und Frauen, 1963 ein Spiel kreierte, das in Kanada – und dort speziell in der Provinz Ontario – heute zu den beliebtesten Wintersportarten zählt. [...]

(10) Ringette ist eine in Anlehnung an den kanadischen Nationalsport Eishockey speziell für Mädchen und Frauen konzipierte Mannschaftssportart, bei der es darum geht, einen Gummiring mit Hilfe eines geraden Stocks im gegnerischen Tor unterzubringen. [Rosenstein, 1999: 198–200].

Полагаем, дефиниция термина должна пониматься не только в материальном смысле – как сформулированное письменное определение (напр., в специальных словарях), но и в потенциальном ракурсе, т.е. как потенциально возможная дефиниция, вербализуемая в зависимости от потребностей конкретной коммуникации. Отсюда наличие или отсутствие определения, равно как и его качество, прагматически обусловлены.

Как правило, в дискурсе определяются те термины, которые являются а) ключевыми для данного вида спорта (например, в глоссариях и словарях) и/или б) заимствованными, новыми и зачастую не знакомыми широкому адресату (в справочниках, руководствах, текстах СМИ). Так, в онлайн-глоссариях, посвященных сноубордингу, дается толкование центральных терминов данного спорта: названиям трюков, элементов инвентаря и мест катания. Значительная часть данных терминов – заимствованные англоязычия (например., *Halfpipe, Grab, Tail, Jump* и др.). в спортивных словарях нередко определения снабжены дополнительной энциклопедической информацией и правилами игры (в случае с игровыми видами спорта) [см., напр., «Der Sport-Brockhaus», «Wintersport-Lexikon» [Rosenstein, 1999]). Таким образом, в терминофиксирующих текстах на первый план выступают дидактическая, познавательная и эксплицирующая функции определения.

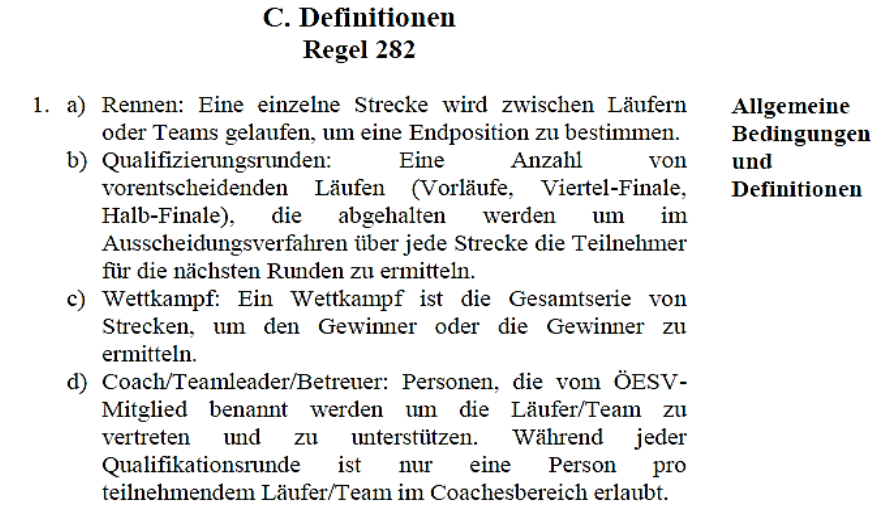
Стоит также отметить, что объемные словарные определения терминов обладают текстообразующей функцией. Более того, текст дефиниции становится воплощением текстообразующей функции самого определяемого термина, а совокупность определений формируют в конечном итоге участок лексикографического дискурса, с одной стороны, и учебный субдискурс дискурса зимнего спорта, с другой.

В текстах СМИ значение термина эксплицируется, в первую очередь, ради читателя, который должен понимать, о чем идет речь в новости, репортаже, интервью и т.д. Поэтому основными функциями, выполняемыми определением в данном случае, будут информационная и объяснительная (ср. (12) и (13)).

(11) Snowboarder oder Freeskier fahren durch einen Parcours, sie springen dabei über riesige Kicker (Schanzen), rutschten über Rails (Geländer) oder ein paar andere Hindernisse im Schnee [DeReKo URL].

(12) Obstacle – ein Hindernis, über das man möglichst kunstvoll fährt [DeReKo URL].

Существуют также ситуации, когда термин имеет дефиницию в профессионально ориентированном тексте, где, на первый взгляд, все основные понятия и именующие их специальные лексемы должны быть знакомы адресату. Так, в регламентах соревнований (Рис. 3) нередко приводятся толкования ключевых обозначений. По всей видимости, подобные определения, помимо прочих, выполняют дифференцирующую и важную регулирующую функции.



C. Definitionen
Regel 282

Allgemeine Bedingungen und Definitionen

1. a) Rennen: Eine einzelne Strecke wird zwischen Läufern oder Teams gelaufen, um eine Endposition zu bestimmen.
   b) Qualifizierungsrunden: Eine Anzahl von vorentscheidenden Läufen (Vorläufe, Viertel-Finale, Halb-Finale), die abgehalten werden um im Ausscheidungsverfahren über jede Strecke die Teilnehmer für die nächsten Runden zu ermitteln.
   c) Wettkampf: Ein Wettkampf ist die Gesamtserie von Strecken, um den Gewinner oder die Gewinner zu ermitteln.
   d) Coach/Teamleader/Betreuer: Personen, die vom ÖESV-Mitglied benannt werden um die Läufer/Team zu vertreten und zu unterstützen. Während jeder Qualifikationsrunde ist nur eine Person pro teilnehmendem Läufer/Team im Coachesbereich erlaubt.

Рис. 3. Отрывок из правил проведения соревнований по шорт-треку, рекомендованных австрийским Союзом конькобежцев [Short-Track-Regeln URL]

В терминоиспользующих текстах определение выполняет такую важную в формировании соответствующего дискурса функцию, как – введение термина в текст [Лейчик, 2007: 150]. Отсюда распространены случаи, когда определение вынесено вперед, т.е. перед определяемым термином, который следует после (например, в скобках):

(13) Die Dissonanzen zwischen dem Internationalen Snowboard-Verband (ISF) und dem Skiverband (FIS) erreichten in der Saison 1997/98 vor den Olympischen Spielen in Nagano einen ersten Höhepunkt [DeReKo URL].

(14) Indy: Hintere Hand greift (grabbt) Zehenkante (Frontside) [DeReKo URL].

В туристическом и рекламном субдискурсах определение нацелено не только на информирование читателя, но и на создание позитивного и привлекательного образа у вида спорта (например, для аэробординга (нем. *Airboarding*) (16)) или описание свойств спортивного инвентаря, выгодно отличающих его от других аналогов (17). в силу того, что современный зимний спорт неразрывно связан с техническими достижениями в создании спортивного оборудования и индустрией туризма, рекламную функцию определения следует отнести к особенностям спортивного дискурса.

(15) Wintersport für die ganze Familie

Das Rodeln mit einem Airboard ist definitiv ein Spaß für die ganze Familie. [Die Renaissance im Wintersport URL].

(16) „Fun-Ski“ ist das neue Zauberwort der Saison. Das Snowboard hat Konkurrenz bekommen: Wer den besonderen Kick beim Spiel mit den Fliehkräften erleben will, der testet im kommenden Winter die neuen, extremen Funcarver. [...] Auch im Gelände und selbst im Funpark oder auf der Halfpipe machen Funcarver eine gute Figur. [DeReKo URL]

Качество определения, как показал анализ, также обусловлено прагматически. Так, в источниках лексикографического характера можно встретить чаще дефиницию или же определение, максимально приближенное к дефиниции. Однако, в зависимости от цели и адресата текста, словарное определение может напоминать обычное толкование или быть неформальным (18), коннотативно нагруженным и даже юмористическим (частично или полностью искажая значение термина, ср. определения *Heliskiing* (хелиски, спуск по целинным склонам, куда спортсмена доставляет вертолет) (19) и (20)).

(17) Air: Jede Art von Sprung – egal über welches Obstacle oder auch ohne [Snowboard ABC URL].

(18) Heliskiing – das Abfahren von einem Berggipfel, zu dem der Skiläufer mit einem Hubschrauber gebracht worden ist [Duden-Online URL].

(19) Spezielle Sportart für alle Besitzer von Hubschraubern, die [...] nur dort Ski [...] fahren, wo Nicht-Hubschrauber-Besitzer nun mal nicht hinkommen [Jendral 1992: 39].

В спортивных справочниках и массмедийных текстах определения, как правило, короче. в печатных СМИ для краткости в качестве толкования может и вовсе использоваться синоним из общего языка или калькированный эквивалент (21).

(20) [...] Über Hindernisse wie „Kicker“ (Sprunghügel) oder „Rails“ (Geländer) müssen die Sportler möglichst viele und spektakuläre Elemente einbauen: „Spins“ (Drehungen um die vertikale Achse), „Grabs“ (Griff an den Ski), „Grinds“ (Rutschen über das Geländer) und „Flips“ (Drehungen um die horizontale Achse) [DeReKo URL].

В качестве особой разновидности экспликации значения термина в дискурсе можно выделить раскрытие аббревиатур. Расшифровка аббревиатуры происходит как путем определения (*ISF: International Snowboard Federation – einer der internationalen Verbände für Profi Snowboarder*), так и с помощью калькирования, например, в примере с сокращением *FIS* (от фр. *Fédération Internationale de Ski*):

(21) *Informationen zu den Regeln der Skisportdisziplinen finden Sie auf den Seiten der* ***FIS (Internationaler Ski Verband)*** [Thüringer, Skiverband e.V. URL].

Наконец, необходимо отметить амбивалентность некоторых определений рассмотренной терминологической лексики. Обнаруженное варьирование дефиниций и толкований терминов в дискурсе позволяет выделить прототипическое понятийное ядро, которое может лечь в основу статьи в обычном или спортивном толковом словаре. Так, во всех определениях термина *Backflip* (бэкфлип, сальто назад) стабильным остается элемент *Rückwärtssalto* («сальто назад»); в определениях лексемы *Snowtubing* (сноутьюбинг) – *Rutschen auf/in einem Gummireifen* («катание на резиновой шине»), *Funsport* («развлекательный вид спорта»), *Spass/Vergnügen* («удовольствие»).

С другой стороны, был выявлен ряд терминов, дефиниции которых значительно разнятся в рамках одного субдискурса, что дает право говорить об амбисемичности и новизне таких специальных лексем. Так, основное значение термина *Funsport* (развлекательный спорт) – «спортивная деятельность, в которой удовольствие и совместные переживания стоят на первом месте» [Neuer, Wortschatz, 2004: 126]. Однако в других определениях содержатся также такие ядерные признаки, как: «нетрадиционные виды спорта» [Duden-Online URL]; «антитрадиционные виды спорта», «досуговый спорт», «спорт на природе», «маркетинговый характер спорта», «молодежный спорт», «модные виды спорта» [Funsport, URL]; «несоревновательная или полусоревновательная спортивная деятельность» [Funsportarten, URL].

В заключение отметим, что для молодых терминологий зимнего спорта, как выявило исследование, характерно преобладание определений, по ряду признаков [см. Лату, 2017] приближающихся к толкованиям. Однако полагаем, что в спортивном дискурсе (за исключением его научного и учебно-научного субдискурсов) граница между дефиницией и толкованием в целом менее четкая, чем в других типах дискурсов, благодаря тому, что основные функции определений спортивных терминологических лексем – семантизация и дифференциация терминов, дидактизация языка спорта и популяризация спортивной деятельности.

Таким образом, немецкоязычные термины зимнего спорта обладают различными видами определений, которые представляют собой результат дискурсивной деятельности и выполняют зачастую одновременно целый ряд важных функций. Отсутствие полноценной терминологической дефиниции у ряда специальных лексем объясняется неупорядоченностью и нестандартизированностью молодых терминологий или полной мотивированностью знака, значение которого понятно из суммы значений его морфем. Изучение особенностей определений терминов зимнего спорта должно способствовать нормированию данной терминологии и облегчить ее лексикографическую фиксацию.

Список литературы

[1] *Вишнякова О.Д.*, *Маргания Э.В.* Функционально-прагматическая адаптация терминологических единиц как отражение процесса взаимодействия научного и обыденного знания // Вестник СамГУ. История, педагг.ка, филология, 2011. №1–2 (82). – С. 109–114.

[2] *Глинская Н.П.* Толкование терминов в судебном дискурсе как проявление метаязыкового аспекта социального конструктивизма // Вестник ЧелГУ, 2016. №4 (386). – С. 33–36.

[3] *Гринев-Гриневич С.В.* Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.

[4] *Дрик Ю.С.*, *Медведева Е.С.* Типологии терминологических дефиниций: попытка систематизации // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 26 июня 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. №3 (5). – С. 311–314.

[5] *Коротеева О.В.* Дефиниция в педагг.ческом дискурсе: дис. …канд. филол. наук. Волгг.ад, 1999.

[6] *Лату М.Н.* Некоторые особенности дефиниции и толкования термина // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка, 2017. Т. 76, №1. – С. 60–68.

[7] *Лейчик В.М.* Терминоведение: предмет, методы, структура. – М.: ЛКИ, 2007.

[8] *Моногарова А.Г.*, *Лату М.Н.* Неточности и недостатки в дефинициях терминов развивающихся терминологий (на материале терминологии медиации и информационных технологий) // Вестник ЧГПУ, 2016. №8. – С. 171–180.

[9] *Шелов С.Д.* Терминоведение: семь вопросов и семь ответов по семантике термина // Научно-техническая информация. Сер. 2, 2001. №2. – С. 1–12.

[10] *Akhmanova O.S.* Terminology: Theory and Method / O. Akhmanova, G. Agapova. – Moscow: MGU, 1974.

[11] *Beckedahl M.* Erste Freeski-Sprünge – Lernen und Lehren: Methodik und Didaktik des Freestyle Skiings. Hamburg: Diplomica, 2013.

[12] DeReKo. Корпус немецкого языка Маннгеймского университета (IDS Mannheim). URL: https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web.

[13] Der Sport-Brockhaus: alles vom Sport von A bis Z. 4., völl. neu bearb. Aufl. Wiesbaden: Brockhaus, 1984.

[14] Die Renaissance im Wintersport: Mit dem Airboard durch den Tiefschnee [Trendsport 2013]. URL: http://www.gelastin-sport.de/airboarden-renaissance-im-wintersport-airboard-trendsport-2013-snowbodyboard-luftkissen-schlitten (15.07.2017).

[15] *Duden-Online*. URL: http://www.duden.de/rechtschreibung/Funsport (15.07.2017).

[16] *Ebert M.* Snowboard – Eine systematische terminologische Untersuchung Deutsch – Englisch. München: GRIN-Verlag, 2007.

[17] Funsport // Enzyklo.de. URL: http://www.enzyklo.de/Begriff/Funsport (15.07.2017).

[18] Funsportarten // Enzyklo.de. URL: http://www.enzyklo.de/Begriff/Funsportarten (15.07.2017).

[19] Funsporting. URL: http://www.funsporting.de/funsporting+NEWS+Snow+Freestyle_Funpark_Wittenburg_Eroeffnung_1867.htm (15.07.2017).

[20] *Jendral H.* Wintersport: ein fröhliches Worterbuch fur alle Brettlfans auf Piston oder in Loipen, für Biathleten, Tourengänger, Rodler und Bobfahrer, Eiskunst- und Eisschnelläufer und alle anderen Schneehasen. – München: Tomus, 1992.

[21] Neuer Wortschatz: Neologismen der 90er Jahre im Deutschen / D. Herberg, M. Kinne, D. Steffens. –Berlin: de Gruyter, 2004.

[22] Online-Bildwörterbuch. URL: http://www.bildwoerterbuch.com.

[23] *Rosenstein M.* Das Wintersport-Lexikon: Sport & Spiel auf Eis und Schnee. – Berlin: Weinmann, 1999.

[24] Short-Track-Regeln. URL: http://www.austrian-ice-racers.com/files/doc/Shorttrack/Regeln-Shorttrack/OWO_SHT.pdf (15.07.2017).

[25] *Snowboard ABC*. URL: http://www.weare.fr/texte/snowboard-abc.html (15.07.2017).

[26] Thüringer Skiverband e.V. Reglement Skisprung. URL: http://www.thueringer-skiverband.de/reglement-skisprung (15.07.2017).

[27] *Wiegand H.E.* Kommunikationskonflikte und Fachsprachengebrauch // Fachsprachen und Gemeinsprache / W. Mentrup. Düsseldorf: Schwann, 1979. P. 25–58.

X
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОГНИЦИИ И КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

X
COGNITION AND COMMUNICATION IN INFORMATION SPACE

МНОГОЗНАЧНОСТЬ И ЗАИМСТВОВАНИЕ КАК КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Л.И. Богданова (Москва, Россия)

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект №17–04–00053

Статья посвящена проблеме развития многозначности в современном русском языке. в ходе исследования этой проблемы рассматривается процесс активизации под влиянием СМИ новых лексико-фразеологических единиц, преимущественно заимствованных. Заимствование и развитие многозначности, как когнитивные процессы, обнаруживают тесную связь между собой.

Ключевые слова: *заимствования, многозначность, новые слова, когнитивная информация*

POLYSEMY AND BORROWING AS COGNITIVE PROCESSES IN MODERN RUSSIAN

L. Bogdanova (Moscow, Russia)

The article deals with the detection problem of polysemy in modern Russian. During the study of this problem the process of activation of new lexical and phraseological units (mostly borrowed) influenced by mass media is considered. Linguistic borrowing and development of polysemy as cognitive processes are linked.

Keywords: *linguistic borrowings, polysemy, new words, cognitive information*

Слово, выступая в качестве классификатора человеческого опыта, является необходимым инструментом познания мира. Значение слова, как считает американский исследователь Х. Патнэм, есть вектор, направляющий внимание пользователей языка в сторону действительности и отсылающий к знаниям о мире [Putnam, 1975].

Проблема расширения словарного запаса, обогащения семантического кода русского языка на основе заполнения лакун является наиболее актуальной на данном этапе развития науки при условии решения сложной задачи предварительной «кодификации содержательной стороны языкового знака» [Милославский, 2013: 27].

Выявление способов языкового обозначения новых явлений помогает раскрытию когнитивных механизмов освоения языком действительности, осмыслению сложного взаимодействия между феноменами реальной жизни и различными способами их вербализации. Появление новых слов и словосочетаний в результате заимствования, развитие новых значений у старых слов – это свидетельство того, что в когнитивной базе языка есть пробелы, не обозначенные специальным словом или нуждающиеся в более чётком и дифференцированном обозначении.

Когнитивная интерпретация новых лексических единиц позволяет выявить актуальные смыслы для современного этапа развития российского общества. Изученный материал позволяет утверждать, что в начале XXI века в русском языке сформировалась когнитивно-коммуникативная релевантность таких понятий, как успех, финансы, власть, реформа, планирование и др.

Заимствованные слова и значения, обозначая актуальные смыслы, регулярно употребляются в русской речи, вступая во взаимодействие с другими способами номинации явлений объективного мира. Задача данной работы состоит в том, чтобы рассмотреть заимствование в связи с развитием многозначности в русском языке.

Процессы развития полисемии и заимствования в обозначенных сферах имеют несомненную общность: «как развитие многозначности, так и иноязычное заимствование основаны на вторичном использовании готовой, уже существующей языковой формы» [Казкенова, 2014: 115]. Наиболее убедительным примером проявления взаимодействия между процессами полисемии и иноязычного заимствования является семантическое калькирование.

В современном русском языке отмечается смена типов калек. Если Н.М. Карамзин использовал словообразовательное и семантическое калькирование с французского языка для образования новых слов (*влияние, впечатление, влюблённость; трогательный, утончённый, образ, вкус*), то в XIX – начале XX века стали преобладать словообразовательные кальки с немецкого языка. в конце XX и в XXI веке стали шире распространяться семантические и сочетаемостные кальки, главным источником которых является английский язык в его американском варианте. Основными сферами появления калек в современном русском языке стали сферы дипломатии, экономики, политики, общественной жизни, спорта, моды, а распространяют и активизируют их средства мас-

совой информации. в наше время калькирование, в том числе и семантическое, является одним из способов обогащения словаря.

Как отмечает И. Кечкеш, «ресурсы языка всегда ориентированы на ранее известную реальность, а новым знаниям всегда не хватает языка» [Кечкеш, 2014: 11]. Развитие новых значений у старых слов – это нередко ответ языка на воздействие других языков и культур, на перемены в жизни общества, обусловленные временем. Тем самым язык отвечает на *вызовы* эпохи. Примечательно, что слово *вызов* расширило своё употребление именно по запросу времени. в своём новом, расширенном значении оно активно используется и в политическом, и в научном дискурсе: *Как справиться* с *новыми вызовами XI века; Преодоление бедности: старый вызов нового времени*, *Славянские языки* в *условиях современных вызовов* (название конференции в Томске). в словарях современного русского языка слово *вызов* определяется следующим образом: 1) побуждение к действию (от глагола *вызвать – вызов на соревнование*); 2) приглашение, требование явиться куда-л. (*вызов врача на дом, вызов* в *суд*); 3) желание вступить в спор, в борьбу (*в его словах прозвучал вызов*) [Ожегов, Шведова, 1999]. Совершенно очевидно, что контексты типа *вызов времени, вызов эпохи, современные вызовы* не порождаются представленными словарными значениями. Новое значение слова *вызов* – это калька с английского *challenge*, которое описывает следующую ситуацию: «Человек берется за выполнение какой-то трудной задачи, на пределе или даже за пределами своих профессиональных или иных возможностей, и трудность задачи подстегивает его, заставляет превзойти самого себя» [Левонтина, 2010: 5]. в последнее время слово *вызов* в значении '*challenge*' всё чаще оказывается востребованным, когда люди говорят о решении сложных жизненных, профессиональных или научных задач, стоящих перед ними, и таким образом русское слово *вызов* расширяет своё значение, пытаясь выразить новое актуальное содержание. Поэтому есть все основания считать, что появление нового значения у слова *вызов* – это семантическое обогащение русского языка в результате развития многозначности, однако складывающаяся полисемия данного слова может явиться и причиной коммуникативных неудач. Так, например, заголовок «*МЧС не справляется* с *вызовами*» может быть понят и с опорой на старое значение слова *вызов* (реальных вызовов на объекты много, поэтому МЧС и не справляется), и с учётом нового значения (МЧС отстаёт от жизни, не соответствует времени).

Примерами семантических калек, углубляющих процессы многозначности, являются также различные обозначения из компьютерной сферы, например, *сеть* от английского *net*, *паутина* (всемирная паутина, интернет), *мышь* (компьютерная), *черви* (компьютерные) и т.п.

Эти и другие кальки развивают метафоризацию в русском языке, что подтверждает следующий пример: *Молодые люди путаются* в *сети точь-в-точь как мухи* в *паутине. И какой-то паук обязательно высосет их энергию. Вот почему глаза как спирохеты. Хозяева сетей – пауки!* [Казкенова, 2014: 119].

Новые слова, заимствованные по происхождению, нередко используются для обозначения актуальных для современной жизни смыслов, среди которых особое место занимают такие, как «интерес к будущему, потребность в долгосрочном планировании и поиске его инструментов» [Богданова, 2015: 41]. в связи с этим достаточно часто употребляется калькированное словосочетание *дорожная карта (англ. roadmap)*. в прямом значении оно понимается как «атлас дорог, соединяющих географические пункты». На базе первого значения появилось второе – значение маршрут а: на карте может быть указан путь перемещения товаров или людей от начального пункта к конечному. Своего рода реализацией этого значения может служить особое употребление словосочетания дорожная карта в новом значении – «способ осмысления, постижения какого-либо феномена»: *Нам нужна дорожная карта изучения дискурса* (дискуссия на научной конференции).

Третье значение также можно считать новым. *Дорожная карта* в новом значении представляет собой «графический план продвижения какой-либо отрасли, направления к намеченной цели с учётом разных факторов и возможных рисков». При этом предполагается несколько сценариев развития, учитываются возможные отклонения и вариативность в реализации задуманного *Дорожная карта* – это не только собственно план, но и мониторинг его реализации. Однако в нетерминологическом употреблении данное словосочетание нередко используется как синоним слова, обозначающего план обычного типа, при этом теряются важные содержательные компоненты: «*наглядность*», «*пошаговость*» «*вариативность движения к цели*» и даже «*долгосрочность*». Интернет даёт следующие примеры употребления этой лексической единицы: *Дорожные карты дадут нам понимание цели; Куда ведёт дорожная карта здравоохранения? Дорожные карты охватят всю сферу образования; Дорожная карта демонтажа российского образования* и т.п. в современном образовательном дискурсе (ср. *дорожная карта университета, факультета, кафедры*) эта номинация девальвируется в семантическом плане, утрачивая не только компонент «*вариативность развития*», но и даже «*долгосрочный характер планирования*», что зафиксировано новейшими электронными словарями иностранных слов, где *дорожная карта* определяется как «*план действий*» [Мостицкий, 2014].

Новый калькированный термин нередко вступает в противоречие с устоявшимся употреблением словосочетания *дорожная карта*. Так, без широкого контекста непонятно, о чём может идти речь, например, в статье с заголовком: «*Дорожная карта Крыма*». Двойственность восприятия снимается с помощью уточнений. Ср.: Большая детальная дорожная карта *Крыма* (карта автомобильных дорог) и *Соцсфера Крыма получила «дорожную карту»*.

Предпочтительное использование новых слов и словосочетаний, как правило, заимствованных, вместо привычных и слегка надоевших слов нередко диктуется правилами языковой моды [Крысин,

2006], языковой игры [Изюмская, 2000], а также тем представлением, что новые слова отражают новое мышление, новый взгляд на мир.

Разумеется, далеко не всегда заимствования связаны с обозначением новых, значимых для современного человека смыслов. Неоправданное обращение к чужому слову, засилье в молодёжной массовой культуре иностранных слов получает отражение в художественной литературе:

... Но человек человеку уже давно не волк. Человек человеку даже не имиджмейкер, не дилер, не киллер и не эксклюзивный дистрибьютор, как предполагают современные социологи. Всё гораздо страшнее и проще. Человек человеку вау – и не человеку, а такому же точно вау. Так что в *проекции на современную систему культурных координат это латинское изречение звучит так: Bay Bay Bay! (В. Пелевин, Generation «П»).*

Для современной эпохи в основном характерны прямые заимствования, во многом искажающие облик и звучание русской фразы, что тонко и иронично подмечено также Тимуром Кибировым:

А брокер с *дилером и славный дистрибьютор / Мне силятся продать «Тойоту» компьютер. / Вотще! Я не куплю* (Т. Кибиров).

Однако и прямые заимствования нередко свидетельствуют об обновлении картины мира. в этом смысле показательно одно из достаточно популярных и частотных слов современного научного экономического дискурса – ***форсайт*** (от англ. *foresight* – предвидение). Как отмечают экономисты, будущее в современной цивилизации перестало быть абстракцией, пространством фантазий и субъективных прогнозов, постепенно оно превращается в экономический инструмент. Ср. употребление слова *форсайт* в интернет-пространстве: *Операторы будущего – кто занимается форсайтами* в *России?* Ср. также объявление в школе: *ЛИЧНЫЙ ФОРСАЙТ – интерактивные занятия для 9 и 11 классов. Кабинет №109. Старшая школа. Ученики* в *игровой ситуации смоделируют стратегии успешного будущего.*

Одним из известных методов экспертного оценивания, формирующим будущее, является *мозговой штурм* (от англ. brainstorming). Данное понятие, определяемое как оперативный метод решения сложной проблемы на основе стимулирования креативной активности группы участников, стало известно русскому обществу ещё в XX веке, однако активизировалось в последнее время в связке *форсайт – дорожная карта – мозговой штурм*. И это тоже не случайно, так как будущее нуждается в новых людях, о которых писал Р. Флорида – с креативным мышлением, способным порождать не только новые идеи, но и создавать новые объекты, в людях *успешных* во всех отношениях.

Подводя итоги сказанному, отметим, что «проницаемость языковой системы в отношении заимствуемых слов отчасти преобразует структурную основу русской ментальности» [Колесов, 2004: 202]. Основываясь на наших наблюдениях, можем сделать вывод о частичном обновлении фрагмента русской языковой картины мира, связанного с ориентацией на будущее. Этим объясняется активное использование в современных СМИ заимствованных слов, по происхождению терминов, семантическое калькирование. При этом в процессе активного использования некоторые слова несут «семантические потери» (*проект*, *дорожная карта*), другие же, напротив, приобретают новые компоненты значения (*вызов*, *успешный*). Новые слова и значения нуждаются в адекватном лексикографическом описании. Развивающаяся и меняющаяся в результате заимствования структура многозначного слова должна найти отражение в словарных толкованиях с тем, чтобы когнитивная дефиниция, отражающая соответствующий фрагмент языковой картины мира, закрепленный в сознании рядового носителя языка, предоставляла информацию, необходимую обществу для осознания своих целей и задач по формированию будущего.

Список литературы

[1] *Богданова Л.И.* Новые слова в аспекте взаимодействия языков и культур // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Лингвистика, 2015. №2. С. 41–50.

[2] *Изюмская С.С.* Новые английские заимствования как средство языковой игры. – М.: Просвещение, 2000.

[3] *Казкенова А.К.* Онтология заимствованного слова. – М.: Флинта. Наука, 2014.

[4] *Кечкеш И.* Слово, контекст и коммуникативное значение // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Лингвистика, 2014. №1. С. 7–18.

[5] *Колесов В.В.* Язык и ментальность. – СПб: Петербургское востоковедение, 2004.

[6] *Крысин Л.П.* Иноязычные слова в современном русском языке. – М.: Просвещение, 2006.

[7] *Левонтина И.Б.* Русский со словарём. – М.: Азбуковник, 2010.

[8] *Милославский И.Г.* Кодификация содержательной стороны языкового знака // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2013. №2. – С. 27–37.

[9] *Мостицкий И.* Словарь иностранных слов, 2014. URL: http://speak_russian.academic.ru.

[10] *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999.

[11] *Putnam H.* Mind, Language and Reality. Philosophical Papers. Cambridge Univ. Press, 1975. Vol. 2.

ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КОНЦЕПТОВ

А.А. Габриелян (Москва, Россия)

Разнообразие подходов может способствовать более тщательному и глубокому анализу концептов, которые являются ключевыми для носителей языка. в статье будут рассмотрены различные способы вербализации концептов «улыбка» и «смех» в рамках построения лексико-семантического поля и дальнейшего его расширения посредством паремий и афоризмов. Соответственно, исследование будет идти от ядра данного поля – от глаголов to smile and to laugh. Далее будут рассмотрены репрезентанты, расположенные на периферии.

Ключевые слова: *концепты, «улыбка», «смех», вербализация, лексико-семантическое поле, паремии, корпусный анализ*

APPROACHES TO THE RESEARCH OF THE CONCEPTS

A.Gabrielyan (Moscow, Russia)

The diversity of the approaches can contribute to a more extensive review and astute analysis of the concepts which appear to be crucial for certain language speakers. The article deals with various means of the smile and laugh concepts' verbalization within the confines of the semantic field and its further englargement by virtue of paroemias and aphorisms. Consequently, the research incorporates the study of the core, i.e. the verbs to smile and to laugh, and afterwards the study focuses on the peripheral representatives' analysis. Соответственно, исследование будет идти от ядра данного поля – от глаголов to smile and to laugh. Далее будут рассмотрены репрезентанты, расположенные на периферии.

Keywords: *concepts, "smile", "laugh", verbalization, semantic field, paroemias, corpus-based analysis*

Концепты «улыбка/смех» рассматриваются как сложное двуединое коммуникационное средство, поскольку они, с одной стороны, тесно связаны между собой и семантикой, и реализацией в общении, а, с другой стороны, имеют разные трактовки природы происхождения, а также различия в идентификации британского и американского вариантов английского языка. Изучение особенностей лингвистической реализации этих концептов способствует оптимизации коммуникации и повышает уровень межкультурной компетенции, что снижает риск коммуникативных неудач и неверной интерпретации эмоций.

Для исследования средств выражения обозначенных концептов в английском языке необходимо определить лексические единицы, актуализирующие концепты «улыбка/смех» на разных уровнях: от базовых номинантов – слов – до словосочетаний, фразеологизмов, паремий и афоризмов.

Как известно, улыбка предстает очень многг.анной и, в зависимости от контекста и ситуации, может по-разному трактоваться: искренняя улыбка, дежурная улыбка, наигранная улыбка. Важным представляется выделить номинанты, максимально полно выявляющие особенности выражения в английском языке и позволяющие судить о культурных различиях и о значении улыбки и смеха в данной культуре. Для нас представляет интерес изучение лингвокультурологического аспекта слова, который связан, прежде всего, с культурными коннотациями. Отметим, что коннотации являются элементами значений, возникающих в определенных контекстах.

Обратимся к особенностям вербализации концептов «улыбка/смех» в английском языке: проведем анализ их основных номинантов, двигаясь от центра к периферии поля. Следует отметить, что моделирование поля в нашем исследовании предполагает семантико-когнитивный подход с привлечением данных 26 британских и американских словарей разных типов (толковых и фразеологических словарей, словарей сленга и словарей сочетаемости, а также тезауруса Роже) для представления наиболее полной картины концептов. Обращение к словарям необходимо для проведения семантического и дефиниционного анализа: словарь предстает важнейшим средством актуализации мира языка и культуры. Особенно ценными в этом отношении являются словари, в которых подчеркивается связь языка и культуры [Карпова, 2010: 26]. Исследование предполагает изучение слов и словосочетаний, входящих в тематический ряд «улыбка, смех» и относящихся к соответствующей области значений [Ахманова, 1966]. Становится очевидным, что репрезентанты *to smile* и *to laugh* – доминанты лексико-семантического поля, передающие значения наиболее однозначно, а также постоянно используемые [Щур, 1974: 66]. Исследование распадается на две части:

- анализ лексико-семантической группы «улыбка» (репрезентанты *to smile, to grin, to smirk, to beam, to leer, to simper, to sneer*);

- анализ лексико-семантической группы «смех» (*to laugh, to giggle, to cackle, to chuckle, to guffaw, to titter, to fleer, to snigger, to mock, to jeer, to crack up*), часть которых исследователи также называют *laughter verbs* [Minaeva 2003: 83], а также ономатопические образования, которые также соотносятся с группой «смех»: *ha ha (ha-ha), hah, huh, hahah, huh-huh-huh.*

Неслучайно отправным пунктом являются глаголы: эмоции, в первую очередь, представлены в языке эмоциональными глаголами.

Важным является определение лексической сочетаемости слов, представленных в данных лексико-семантических группах. При определении норм сочетаемости важное значение имеет социолингвистический аспект, когда человек воспроизводит их в речи в зависимости от мышления и социокультурных особенностей, и такие категории, как клишированность, идиоматичность и социолингвистическая обусловленность [Тер-Минасова, 2004: 81–82].

В ходе исследования были также рассмотрены фразеологизмы, как относящиеся как к репрезентантам ядра поля, так и расположенные на позиции периферии. в целом, концепт связан в некоторой степени с идиоматизацией [Алефиренко, 2008: 11] смыслов и явлений. Фразеологизмы являются важнейшими языковыми единицами и представляют особый интерес, так как это устойчивые единицы, которые воспроизводятся в речи как «готовые» фразеологические сращения.

К примеру, репрезентант *a smile* насчитывает 157 примеров узуальных словосочетаний, среди которых 62 атрибутивных (наиболее типичными являются сочетания «прилагательное+существительное»). Большое количество репрезентаций свидетельствует о важности характеристик улыбок: было выявлено 24 словосочетания с положительной коннотацией (*an amiable smile, a bright smile, a disarming smile, a pleasant smile* и др.) и 38 – с отрицательной (*an artificial smile, a crocodile smile, a fake smile, a false smile, a forced smile, a phoney smile* и др.). Большинство обнаруженных атрибутивных словосочетаний содержат элементы оценки. Разные оттенки значений свидетельствуют о том, что улыбка зависит от ситуации и варьируется, в зависимости от причин ее возникновения. Следует отметить, что наличие синонимичных номинаций и, в целом, большого количества атрибутивных словосочетаний как средств выражения различных типов улыбки говорит о важности существования оттенков в сознании носителей английского языка и о широком использовании улыбки в реальных ситуациях общения.

Количество атрибутивных словосочетаний с отрицательной оценкой превышает количество положительных, что обусловлено разносторонним характером улыбки: при перечислении способов языкового выражения улыбки становится ясно, что репрезентанты с отрицательной оценкой лексически богаче и разнообразнее, то есть они более детализированы. Это может быть связано с тем, что «искренняя» и «дружелюбная» улыбка – это естественное состояние, в то время как «фальшивая» и «притворная» улыбка – это отклонения от нормы, что вызывает лексическую реакцию [Тер-Минасова, 2004: с.89–91].

Некоторые словосочетания свидетельствуют об образности мышления носителей языка и о динамизме улыбки: *a smile fades, a smile vanishes, a smile grows, a smile tugs at the corner of the mouth.*

На следующем этапе изучения лексической сочетаемости номинантов первой лексико-семантической группы был рассмотрен репрезентант *to grin* (ухмыляться), один из самых частотных (96 репрезентаций) в данной лексико-семантической группе «улыбка». Репрезентант *to grin* («ухмыляться») представлен и в некоторых фразеологизмах, передающих реалии британской культуры, к примеру, в идиоме *to grin like a Cheshire cat*. Чеширский кот – персонаж сказки Льюиса Кэрролла: здесь роль сыграл экстралингвистический фактор, который обусловил появление выражения в языке.

Установлено, что вокруг доминанты лексико-семантической группы «смех» группируются наиболее близкие к ней репрезентанты, которые составляют ядро поля – это синонимический ряд так называемых *laughter verbs*, глаголов смеха: *to laugh, to cackle, to chuckle, to giggle, to snigger, to mock, to fleer, to titter, to guffaw*. в ходе анализа репрезентанта a laugh, относящегося ко второй лексико-семантической группе «смех», было выявлено 166 репрезентантов. Примечательно, что многие виды смеха по качественным характеристикам совпадают со словосочетаниями, которые употребляются с существительным *a smile*, что говорит о взаимосвязи обозначенных концептов. Очевидно, что количество атрибутивных конструкций с существительным *a laugh*, выражающих отрицательную оценку (28 репрезентаций) значительно выше выражений с положительными коннотациями (12 номинаций). Смех воспринимается как проявление эмоции, которое очень сложно сдерживать (*a belly laugh* – «безудержный смех», *a barking laugh* – «лающий смех», *a horse laugh* – «грубый и громкий хохот») и которое по своей интенсивности может быть различным: от *a little laugh*, *a slight lau*gh – до *a husky laugh, a harsh laugh, a cackling laugh*. Большинство идиом с репрезентантом to laugh подчеркивают радостные и положительные эмоции (*to laugh like a drain*), выражают интенсивность смеха или невозможность контролировать возникшие эмоциональные реакции (*to laugh out loud, to laugh one's head off, to fall about laughing, to burst out laughing, can't stop laughing*). Столь значительное количество конструкций с номинантом *to laugh* и производного от него *laughter* (167 лексических единиц) позволяет прийти к выводу о том, что в сознании носителей языка эта репрезентация играет важную роль и окрашена палитрой самых разных оттенков.

Бытует мнение, что словосочетания с номинантом *laugh* практически устарели, и молодежь их не использует. Если они в речи и употребляют одно из существительных, то более распространенным является *laughter*. Некоторые используют такие словосочетания с существительным *a laugh*, что не приветствуется носителями современного английского языка, в особенности американского варианта.

В состав второй лексико-семантической группы «смех» вошли также глаголы, оттенки значений которых свидетельствуют о градации смеха и степени интенсивности проявления данной эмоции (*to snicker/ to snigger* «хихикать», *to chuckle, to giggle* «хихикать, посмеиваться», *to titter* «хихикать и нервно смеяться», *to mock* «глумиться, высмеивать, потешаться», *to fleer* «усмехаться, скалить зубы», *to jeer* «глумиться, насмехаться», *to cackle* «гг.тать, ржать», *to guffaw* «гг.тать, ржать», *to crack up* «взрываться от смеха, смеяться до упаду»). Исследование показало, что возникновение синонимических рядов предопределено стремлением носителей языка подобрать наиболее точные способы передачи переживаемых эмоций. Степень выраженности той или иной эмоции зависит от громкости ее проявления и интенсивности.

Немаловажными являются и ономатопические образования, которые также можно отнести к лексико-семантической группе «смех»: эмоционально окрашенные междометия *ha-ha* или *ha ha* (звук смеха, коннотация как положительная, так и отрицательная, в зависимости от контекста употребления), которые встречаются в словосочетаниях *ha-ha bird* (kookaburra, австралийская птица), *ha-ha* (стакан пива, сленг, амер. вариант англ.). Ономатопическим является и выражение *huh-huh-huh или hahah*. Следует отметить, что в основе звукосимволизма и ономатопических образований «лежат физические свойства» [Шаховский, 2008: 106]. И именно в процессе передачи эмоции такой оттенок приобретается. Можно также встретить *huh* или *hah* – как мы видим, вариантов написания этого междометия существует несколько. Ряд слов, которые «мы ныне не ощущаем как звукоподражательные, могут быть возведены к такой некогда существовавшей фонетической форме, которая дает серьезное основание видеть их происхождение в подражании естественным звукам» [Сепир, 1993: 31] –таковым является глагол *laugh*.

В рамках лексико-семантического поля очевидно, что объем второй лексико-семантической группы «смех» (16 репрезентантов) превосходит первую (7 номинантов), что обусловлено более развернутой градацией смеха и его различными вариантами: от тихого и слабого до заразительного и очень шумного смеха.

Насыщенное лексико-семантическое поле и высокая степень репрезентации концептов позволяют судить об их релевантности в сознании носителей английского языка. Анализируя единицы лексико-семантического поля «улыбка/смех», мы приходим к выводу о том, что они часто употребляются в коммуникации. Представлено также значительное количество идиом, которые свидетельствуют о «косвенном» способе вербализации посредством устойчивых словосочетаний, свидетельствующих об образном мышлении носителей языка. Благодаря различиям значений, передаваемым в словосочетаниях с номинантами изучаемого поля, удалось определить трудноуловимые или специфические оттенки проявления эмоций, переживаемых носителями языка. Прослеживается градация внутри синонимических рядов: номинанты концептов обладают разной степенью интенсивности проявления эмоции и имеют положительные/отрицательные коннотации. Большими возможностями лексической сочетаемости обладают ядерные репрезентанты *to smile* и *to laugh*, являющиеся доминантами лексико-семантического поля и двух лексико-семантических групп «улыбка» и «смех» соответственно.

Метод построения лексико-семантического поля представляется эффективным и позволяет не только собрать материал для дальнейшей верификации, но и осуществить интерпретацию номинантов концептов «улыбка/смех». Удалось обнаружить широкий спектр передаваемых оттенков значений и выявить специфику эмоциональных переживаний, обусловленную образностью мышления носителей языка и наличием положительных и отрицательных характеристик передаваемых эмоций. Объем лексики лексико-семантического поля и его содержание свидетельствуют о том, что «улыбка» и «смех» являются значимыми в сознании носителей английского языка. Согласно проведенному анализу, лексических единиц (атрибутивных и предикативных словосочетаний) с отрицательной оценкой больше, чем с положительной, что может быть связано с более детальным описанием видов улыбки и смеха: искреннее проявление эмоций является более естественным, в то время как фальшивая улыбка или циничный смех представляют собой отклонения от нормы, и в зависимости от ситуации, улыбка или смех могут приобретать новые оттенки.

В результате данного исследования было выявлено 563 лексические единицы на разных уровнях для проведения концептуального анализа (при подсчете учитывались также односоставные единицы лексем, выраженные эмоциональными глаголами и ономатопические образования. Лексические единицы, репрезентирующие концепты «улыбка/смех», отражают разные коннотации – как положительные, так и отрицательные.

Исходя из проанализированных коллокаций, представляющих ядро и периферию концептов «улыбка/смех», можно прийти к выводу о том, что эмотивная лексика и фразеология обусловлены экстралингвистическими факторами и передают особый тип мышления в определенной лингвокультуре. Возникновение синонимических рядов в данном случае предопределено тем, что носитель языка стремится найти более точные и адекватные оттенки выражения мысли и наиболее утонченно передать эмоцию. Обращение к синонимии в нашем исследовании позволило нам выявить дополнительные эмоциональные характеристики за счет переданных в их компонентах оттенков. Градация также предстает важным фактором, на основании которого выстраивается синонимический ряд: каждый номинант лексико-семантических групп обладает своей степенью интенсивности проявления эмоции.

Чем ярче картина вербализации концепта, тем важнее и значимее данная человеческая эмоция для определенного этноса. Неслучайно говорят, что слово – «это кусочек действительности», который проходит через сознание человека и, отражаясь, приобретает особые черты, характерные данному

мировоззрению и сознанию [Тер-Минасова, 2012: 27]. Американцы всегда считаются улыбающимися, а «голливудская улыбка» – их символом. в британской лингвокультуре улыбка является больше вежливым вербальным знаком для того, чтобы продемонстрировать благосклонность и доброжелательность. Установлено, что слово отражает видение реальности, которое приписано сознанием и представлением о предмете или явлении [Тер-Минасова, 2012: 24]. Этноспецифичность смеха и улыбки проявляется не только во внушительном количестве, в обширном семантическом содержании и форме его номинантов, но также в особенностях их лексической сочетаемости, которая позволяет выявить особенности сочетаемости.

Лексико-семантическое поле было расширено за счет паремиологических единиц. Известно, что паремии (пословицы, поговорки, афоризмы и изречения) являются составляющими языковой картины мира. Анализ паремий необходим для расширения представлений о вербализации концептов и их функционировании в контексте. Посредством методики интерпретации и семантического анализа были рассмотрены 11 пословиц и поговорок с репрезентантом *smile*, 12 пословиц и поговорок с репрезентантами *laugh* и *laughter*, что позволило выявить положительные и отрицательные смыслы, а также выделить ценностные доминанты в сознании представителей изучаемых лингвокультур. Удалось определить, в чем заключается культурологическая значимость представленных пословиц и поговорок, которые не только ценностно маркированы, но и отражают морально-этические принципы носителей английского языка. Было выявлено 7 паремий с репрезентантом *smile*, передающих положительные смыслы, например, *A smile opens many doors./Always remember that a smile is something sacred, to be shared./ A smile is worth a thousand words*. Данные языковые средства выражения концепта «улыбка» иллюстрируют такие смыслы, как оптимистический настрой и вера в силу улыбки. Улыбка становится важнейшим инструментом в процессе коммуникации. Улыбка «открывает много дверей»; она бесценна и способна очаровывать всех вокруг. Улыбка предстает незаменимым элементом коммуникации и расширяет круг возможностей человека.

В ходе исследования были также выявлены паремии с отрицательными коннотациями: *A smiling boy is a bad servant./There is often a tear behind a smile*. Данные паремии указывают на неискренние чувства и фальшивую приветливость, отражают такие отрицательные смыслы, как «притворная и деланная улыбка». Отдельно была рассмотрена известная пословица *Better the last smile than the first laughter*, в которой «улыбка» и «смех» противопоставлены.

Следующим этапом анализа стало изучение языкового выражения концепта «смех» на уровне пословиц и поговорок. Положительные оттенки смыслов переданы в следующих паремиях: *Laughter makes good blood./ Laugh and grow fat./ Laughter is the best medicine*. Смех воспринимается носителями языка как положительное явление, хотя бы с точки зрения благотворного влияния на здоровье человека. в паремии *Laugh, and the world laughs with you; weep, and you weep alone* выражена ценностная доминанта «оптимистический настрой». Эта паремия коррелирует с пословицей *Smile, and the world smiles with you; cry and you cry alone*. в данном случае очевидна взаимосвязь концептов «улыбка/смех», и паремия является языковым свидетельством сходных функций.

Были также исследованы поговорки и пословицы, в которых переданы отрицательные оттенки, для выявления иных способов объективации концепта «смех»: *He who laughs last laughs longest (best)./ He laughs best who laughs last./Laugh before breakfast, and you'll cry before supper./ Laughter is the hiccup of a fool./Louder the laugh, the more empty the head./Too much laughter discovers folly./Loud laugh bespeaks the vacant mind*. в вышеперечисленных паремиях содержатся разные отрицательные смыслы: 1) речь идет об осознанности и сдержанности в проявлении эмоций, т.к. преждевременный оптимизм не может квалифицироваться положительно – подчеркивается мысль о негативном восприятии безудержного и громкого смеха носителями языка; 2) осмеяние как пренебрежительное отношение к людям; насмешка таит в себе высокомерие и содержит негативную коннотацию.

На следующем этапе исследования были проанализированы 13 изречений с репрезентантом *smile* и 11 афоризмов с репрезентантом *laugh*. в высказываниях известных личностей – носителей английского языка прослеживается преимущественно положительная оценка *smile* и *laugh* как эмоциональных реакций. Несмотря на разные интерпретации, многие известные личности XX века отмечают важнейшие положительные характеристики *smile*:

- *A smile is a messenger of your good will. Your smile brightens the lives of all who see it. It costs nothing, but creates much. It enriches those who receive, without impoverishing those who give*. (Дейл Карнеги, американский писатель и психолог XX века, автор книг о самосовершенствовании и о навыках успешного общения).
- *A smile is the best makeup a girl could wear*. (Мэрилин Монро, американская актриса XX века).

Согласно данным изречениям, улыбка является важным невербальным сигналом, оказывающим воздействие на окружающих. в вышеприведенных афоризмах носители языка склонны относить улыбку к неотъемлемым компонентам невербального общения, отождествляя ее со средством сообщения благих намерений или с украшением и демонстрируя ее универсальность. Таким образом, улыбка в сознании носителей английского языка является важнейшим средством для достижения как делового, так и личного успеха. Такие высказывания свидетельствуют о ценностных ориентирах американской лингвокультуры и отражают оригинальность и самобытность мышления ее представителей.

Методом сплошной выборки было выявлено 11 афоризмов известных британских и американских писателей, в которых объективируется концепт «смех», среди которых:

- *Always laugh when you can. It is cheap medicine*. Джордж Гордон Байрон,
- *A good laugh is sunshine in the house*. Уильям Мейкпис Теккерей,
- *The human race has only one really effective weapon and that is laughter*. Марк Твен.

В данных высказываниях писатели акцентируют внимание на том, что смех – неотъемлемая составляющая нашей жизни. в вышеуказанных афоризмах представлены положительные коннотации «смеха» как способа выражения радостных эмоций.

Анализ приведенных в исследовании изречений, относящихся к разным историческим эпохам (от начала XVII века до XXI века), показал ценностную значимость данных ментальных образований, способных воздействовать на человека, создать оптимистический настрой и поддержать в трудных жизненных ситуациях. в большинстве исследованных паремий авторы призывают улыбаться и радоваться жизни, отмечая как благотворное влияние этих проявлений эмоций на здоровье человека, так и важные моральные установки – не отчаиваться и двигаться вперед.

Концепты «улыбка/смех» имеют высокую степень представленности в английском языке: они актуализированы с помощью различных языковых средств и обусловлены экстралингвистическими факторами. Данные, полученные в ходе моделирования лексико-семантического поля, позволяют говорить о большом объеме содержания концептов «улыбка/смех» и об их высокой релевантности для носителей английского языка. Метод построения лексико-семантического поля позволил собрать материал для дальнейшей верификации, уточнить интерпретацию репрезентантов концептов «улыбка/смех», обнаружить широкий спектр передаваемых оттенков значений, а также выявить специфику эмоциональных переживаний носителей языка. Лексико-семантическое поле концептов «улыбка/смех» является фрагментом языкового мира носителей английского языка и отражает важнейшие особенности национального мировоззрения. Учитывая эмотивность концептов, можно предположить, что модель лексико-семантического поля отражает культурную специфику эмоциональных состояний и переживаний. Высокая плотность объективации данных концептов свидетельствует об их актуальности в сознании носителей английского языка и об их значимости в британской и американской культуре.

Расширение лексико-семантического поля концептов «улыбка/смех» происходит за счет паремиологических единиц, представляющих данные концепты. Анализ пословиц, поговорок и афоризмов позволил выявить ценностные доминанты носителей языка с определением положительных и отрицательных характеристик.

Список литературы

[1] *Алефиренко Н.Ф.* Фразеологическая номинация: когнитивный аспект. – Архангельск: Поморский университет, 2008.

[2] *Карпова О.М.* Английская лексикография. – М.: Академия, 2010.

[3] *Сепир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993.

[4] *Тер-Минасова С.Г.* «Мысль изреченная есть ложь…» // Ценности и смыслы. – 2012. №1 (17).

[5] *Тер-Минасова С.Г.* Словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах. – М., 2004.

[6] *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2004.

[7] *Шаховский В.И.* Лингвистическая теория эмоций. – М.: Гнозис. 2008.

[8] *Щур Г.С.* Теория поля в лингвистике. – М.: Наука, 1974.

[9] *Minaeva L.* English lexicology and lexicography. – M., 2003.

[10] *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – М., 1966. URL: http://www.classes.ru/grammar/174.Akhmanova/.

КОГНИТИВНЫЕ МЕТАФОРЫ В МИГРАЦИОННОМ ДИСКУРСЕ ПРЕЗИДЕНТА ВЕНГРИИ ВИКТОРА ОРБАНА

И.Е. Коптелова (Москва, Россия)

В статье рассматриваются особенности и универсальность метафорической репрезентации миграционных процессов в выступлениях и интервью президента Венгрии в период с 2012 по 2017 г.

Ключевые слова: *миграция, метафора, дискурс, дискриптор, оппозиция*

COGNITIVE METAPHORS IN MIGRATION DISCOURSE OF PRESIDENT OF HUNGARY VIKTOR ORBAN

I.Koptelova (Moscow, Russia)

The author reviews peculiarities and universality of metaphorical representation of migration in the Hungarian President's speeches and interviews from 2013 to 2017.

Keywords: *migration, metaphor, discourse, descriptor, opposition*

Миграционные процессы в мире в последнее время привели к тому, что многие исследователи обратили пристальное внимание на использование когнитивных метафор в миграционном дискурсе политиков и средств массовой информации. Эти исследования проводились и проводятся как в нашей стране, так и за рубежом, причем на основе материала разных стран. Так, например, О. Санта Анна [11], П.А. Чилтон [8], Э.В. Будаев и А.П. Чудинов [1] в своих работах занимались изучением метафорических особенностей миграционного дискурса на материале американской прессы. И.В. Хохлова [5] и К.Бёке [7] рассматривали особенности когнитивных метафор, представляющие процессы иммиграции в Германии, П.А. Шульпин [6] – метафоры французских политиков в высказываниях о беженцах. Исследования некоторых авторов проводились на материалах прессы двух или более стран – С.Паркер [10], Я.А. Нестерова, Е.А. Бурова [4]. Целью данной статьи является анализ выявленных шаблонов метафор миграционного дискурса применительно высказываний Президента Венгрии Виктора Орбана.

Материалом исследования послужили публичные выступления (речи, интервью) и статьи В.Орбана на венгерском и английском языках.

Для целей данной статьи мы будем рассматривать дискурс как комплексную единицу, которая состоит из последовательности предложений, находящихся в определенной смысловой связи, и, одновременно, как последовательность тематически тесно связанных друг с другом текстов. [4, 566] Исследования выделяют разнообразные виды дискурса: политический, профессиональный, религиозный и т.д. Некоторые лингвисты выделяют миграционный дискурс из политического дискурса как его особую часть [3].

Поскольку метафору можно категорировать на основе различных параметров, иногда бывает трудно определить границы той или иной метафоры. Категоризацию метафоры можно провести на основе семантического значения (метафора воды или огня), концептуального (метафора движения) или прагматического аспекта (метафора угрозы/опасности). Исследованиями выделены несколько основных групп метафор, применяющихся в миграционном дискурсе.

Метафорический концепт «опасность/угроза».

1. Метафоры, в основе которых лежат природные явления и стихийные бедствия. Большую часть таких метафор составляют метафоры, связанные с водой; метафора воды передаёт высокую степень неуверенности, тревожности, непредсказуемость миграционных процессов, представляет такие процессы как стихийные и неуправляемые явления и имеет отрицательную коннотацию.

Такое же употребление характерно и для миграционного дискурса в Венгрии, хотя страна не имеет выхода к морю и представляется, что метафоры воды должны использоваться менее широко. Тем не менее, метафора воды – одна из наиболее часто встречающихся в выступлениях В.Орбана метафор в отношении беженцев. Говоря о беженцах и мигрантах, он использует такие слова как: *áradat* (поток, наплыв); lassú víz (медленно текущая вода); hullám (волна); sodrás (течение); árvíz (наводнение). Дескрипторами выступают глаголы: elmosni (размывать, подмывать берег) befűtni (затопить); elönteni (залить).

Мы в *силах остановить поток мигрантов на венгерско-сербской границе (Képesek vagyunk bármekkora migrációs* ***áradatot*** *megállítani a magyar–szerb határon*);

...поток мигрантов только замедлился, но не прекратился... (a migrációs ***áradat*** *csak lelassult, de véget nem ért);*

Массовая миграция подобна медленно текущей воде, которая постепенно, но неизбежно размывает берега. (A népvándorlás ***lassú víz****, amely kitartó* ***sodrással mossa el*** *a partot);*

Причиной волны беженцев явился хаос на Ближнем Востоке, в *Сирии и Ираке (a* ***menekülthullám*** *kiváltója a közel-keleti, szíriai és iraki káosz volt).*

Но несколько тысяч сегодня, десять тысяч завтра, сто тысяч послезавтра, мы не сможем вынести этого. Это как наводнение. Если прорвет плотину, будет поздно. (De ma néhány ezer, holnap tízezer, holnapután százezer, ezt pedig nem bírjuk el. Olyan ez, mint az ***árvíz****. Ha átszakad a gát, már késő).*

Из других метафор, связанных с явлениями природы, в одном из своих выступлений президент использует слово *vihar* (буря, ураган): *Ураган ещё не прошел, он только временно утих (A* ***vihar*** *nem ült el, csak átmenetileg lecsendesedett).*

2. Метафора «войны» (военные метафоры/милитарные метафоры).

Такого рода метафоры в миграционном дискурсе используются для формирования образа мигранта как врага. Слова, передающие этот образ: *hadsereg* (армия); *célpont* (мишень); *térfoglalás* (оккупация, захват); *ellenállás* (сопротивление); *roham* (атака, штурм); *erőszak* (насилие); *csatatér* (поле битвы).

Это происходит под маской гуманитарных акций, но истинная природа – захват территории; и захват территории ими означает потерю территории нами. (Humanitárius ügynek adja ki magát, de valódi természete a ***térfoglalás****, s ami* ***térfoglalás*** *nekik, az térvesztés nekünk).*

...тех, кто пришел с *насилием и против нашей воли, всегда встретит отпор. (...aki* ***erőszak****kal és akaratunk ellenére jött, az mindig* ***ellenállás****ba ütközött).*

Так случилось, что между двумя крупными штурмами мы выиграли время, чтобы укрепить нашу линию обороны... (csak annyi történt, hogy két nagyobb ***roham*** *között időt nyertünk védelmi vonalaink megerősítésére...)*

Вышеприведенные группы метафор определяются по семантическому признаку, основанному на сферах-источниках, которые служат представлению иммигрантов как движения масс.

В.Орбан в своих выступлениях часто прибегает к дихотомии «свой – чужой». [2] Оппозиция «свои-чужие» реализуется в миграционном дискурсе через метафорическую репрезентацию Европы как замкнутого пространства («свои»), где нет места «чужим». Так в исследуемых текстах выступлений и интервью представлена метафорическая модель «Европа» – «дом/здание».

Европа производит впечатление старой женщины, которая в *ошеломлении качает головой, прочитав* в *газете страшные новости – и* в *то же время забывает закрыть дверь* в *доме. (Európa olyan benyomást tesz, mint egy idős asszony, aki döbbenten csóválja a fejét az újságban álló, fenyegető hírek miatt – ugyanakkor elmulasztja bezárni a* ***ház*** *ajtaját).*

В исследуемых текстах не встречается концепт «Европа» – «крепость», но используется дескриптор «в осаде» (ostrom alatt):

... и даже сейчас, именно в *эту минуту мы* – в *осаде... (...még most is, még ebben a pillanatban is* ***ostrom alatt*** *állunk...)*

Другим примером метафорического осмысления Европы как замкнутого, ограниченного пространства служит образ корабля (*hajó*):

Подобно тому, как капитан корабля, который вот-вот потерпит крушение, вместо того, чтобы постараться избежать кораблекрушения, решает, какие спасительные шлюпки для курящих, а какие – для некурящих. (Olyan, mintha egy ütközés előtt álló ***hajó*** *kapitánya nem az ütközést akarná elkerülni, hanem kijelölné a nemdohányzó csónakokat).*

И далее в тексте он соединяет два метафорических концепта – Европу-корабль и мигрантов-воду – в едином высказывании:

Это как вместо того, чтобы ремонтировать протекающий трюм, мы спорим о том, какой объем воды должен хлынуть в *какую кабину. (Mintha a* ***lék*** *befoltozása helyett azon vitatkoznánk, hogy melyik kabinba mennyi* ***víz*** *jusson).*

Таким образом, на основе проведенного исследования выступлений и интервью Президента Венгрии Виктора Орбана, можно сделать вывод об универсальности метафор в миграционном дискурсе западных политиков, представляющих миграцию как массовый, непрерывный, стихийный и длительный процесс, несущий угрозу для современного общества.

Список литературы

[1] *Будаев Э.В., Чудинов А.П.* Когнитивно-дискурсивный анализ метафоры в политической коммуникации // Политическая лингвистика, 2008. №26. – С. 37–48.

[2] *Коптелова И.Е*. Между Востоком и Западом: непрекращающиеся поиски идентичности. // Диалог двух культур Востока и Запада через призму единства и многообразия: древний мир, средневековье, новое и новейшее время: сборник статей конференции – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения Комитета науки министерства образования и науки республики Казахстан, 2017. – С. 28–35.

[3] *Мукомель В.И.* Миграция в контексте межнациональных отношений. // Этнодиалоги. №1 (45), 2014. – С. 114–117.

[4] *Нестерова Я.А., Бурова Е.А.* К вопросу об особенностях употребления метафор в миграционном дискурсе Германии, Австрии, Англии и Америки. // Российский гуманитарный журнал, 2016. Том 5. №6. – С. 565–572.

[5] *Хохлова И.В.* Метафоры в миграционном дискурсе Германии (на примере сообщений о беженцах в период «Арабской весны») // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. №1, 2014. – С. 185–188.

[6] *Шульпин П.А.* Метафоры Франсуа Олланда и Марин Ле Пен в высказываниях о беженцах // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сб. статей V Междунар. науч. конф. молодых ученых. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2016. – С. 63–67.

[7] *Böke K.* Die “Invasion” aus den “Armenhäusern Europas”. Metaphern im Einwanderungsdiskurs // Matthias Jung u.a. Die Sprache des Migrationskikurses. – Oplanden, 1997. – P. 164–193.

[8] *Chilton, P.A., Ilyin, M.* Metaphor in Political Discourse: The Case of the “Common European House”, Discourse and Society 4(1), 1993. – P. 7–31.

[9] *Mehan, H.* The Discourse of the Illegal Immigration Debate: A Case Study in the Politics of Representation. Discourse & Society 8(2), 1997. – P. 249–70.

[10] *Parker, S.* ‘Unwanted invaders’: The representation of refugees and asylum seekers in the UK and Australian print media.
URL: https://www.gla.ac.uk/media/madia_404384_en.pdf (24.10.2017)

[11] *Santa Ana, O.* ‘Like an animal I was treated’: anti-immigrant metaphor in US public discourse. Discourse & Society 10(2), 1999. – P. 191–224.
URL: http://www.kormany.hu/hu/a-miniszterelnok/beszedek-publikaciok-interjuk

КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Е.Г. Кузнецова (Москва, Россия)

На сегодняшнем этапе развития лингвистического знания все более пристальное внимание ученых привлекает невербальный компонент в тексте. в настоящей статье исследование проводится в русле такого нового направления в современной лингвистике как изучение поликодовости в текстах различных жанров. Автор анализирует когнитивно-прагматический потенциал изображений как поликодовых средств выразительности на материале романа Курта Воннегута «Завтрак для чемпионов, или Прощай, Черный понедельник!». Результаты исследования демонстрируют, что изображения в тексте способствуют наиболее яркой и точной реализации интенций автора и позволяют привлечь внимание читателя к наиболее важным проблемам, поднимаемым в художественном тексте.

Ключевые слова: *когнитивная лингвистика, изображение, паралингвистические средства, художественный текст*

COGNITIVE AND PRAGMATIC POTENTIAL OF IMAGES IN LITERARY TEXTS

E. Kuznetsova (Moscow, Russia)

Contemporary linguists turn their attention to non-verbal elements in a text. The research in the article is conducted in the framework of multimodal studies. The author examines cognitive and pragmatic potential of images in a literary text. The novel "Breakfast of Champions, or Goodbye Blue Monday" by Kurt Vonnegut serves as the material for the analysis. The results of the research reveal that the images contribute to better realization of the author's intentions and draw attention of the readers to the most significant issues in the novel.

Keywords: *cognitive linguistics, image, paralinguistic means, literary text*

В центре внимания когнитивной лингвистики находится «язык как общий когнитивный механизм, как когнитивный инструмент, система знаков, играющих роль в репрезентации (кодировании) и в трансформировании информации» [Кубрякова и др., 1997]. На сегодняшнем этапе развития лингвистики все большее внимание уделяется невербальному компоненту в тексте. Как отмечают Гюнтер Кресс и Тео ван Леувен, сегодня семиотические модусы (способы передачи), отличные от языка, на равных с последним служат в деле репрезентации и коммуникации [Kress, van Leeuwen, 2001]. Принимая во внимание современные тенденции в развитии лингвистики, полагаем, что в поликодовых текстах, под которыми мы понимаем тексты, в структуре которых совмещены элементы различных семиотических систем, в качестве механизма, связывающего ментальные репрезентации с формой их реализации, можно рассматривать не только естественный язык, но и паралингвистические средства.

Паралингвистику изначально определяли как раздел языкознания, изучающий характерные свойства лишь устного говорения. Однако сегодня авторы сходятся во мнении, что паралингвистика охватывает более широкий круг феноменов. «К полю паралингвистических средств относятся: графическая сегментация текста и его расположение на бумаге, шрифтовой и красочный наборы, типографские знаки, цифры, средства иконического языка (рисунки, фотографии, таблицы, схемы и др.), необычное написание и нестандартная расстановка пунктуационных знаков» [Анисимова, 1992: 71].

В своей статье мы проводим анализ когнитивно-прагматического потенциала изображений на материале романа К.Воннегута «Завтрак для чемпионов, или Прощай, Черный понедельник!». Мы считаем, что с точки зрения когнитивного подхода роман с его особенностями может быть рассмотрен как путь к раскрытию замысла и интенций автора, как воплощение индивидуальной авторской картины мира.

Выбранный для исследования роман уникален в том смысле, что в конструируемый мир художественного произведения автор вторгается сам. ««Завтрак для чемпионов» уже являет собой зрелый плод метапоэтики. Здесь автор непринужденно помахивает волшебной палочкой творца-демиурга. Он вмешивается в действие и комментирует его, объявляет все изображаемое плодом собственного вымысла, объясняет читателям мотивы того или иного повествовательного хода, наконец – вступает в прямой контакт со своим любимым персонажем Килгором Траутом» [Амусин, 2002]. Возможно, такой прием использован, чтобы продемонстрировать, что, несмотря на некоторую фантастичность, грань между изображаемым художественным миром и реальным довольно зыбка, что еще больше подчеркивает

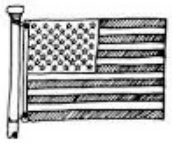
хаос, царящий в действительности. Анализируемый роман продолжает традицию воннегутовских романов, в которых автор касается таких проблем человеческой цивилизации, как механистичность мышления человека, его замутненность фанатичными идеологиями, рекламой, антигуманность сложившегося экономического порядка, общества потребления, жажда наживы и готовность во что бы то ни стало занять выгодную позицию для себя. "As always, Vonnegut is concerned with man's capacity to retain an awareness of his humanity in the midst of an arbitrarily determined, mechanistic universe and a society that works very hard at turning people into robots " [Horwitz, 1973].

Таким предстает перед нами мир в романе «Завтрак для чемпионов», в конструировании которого значительную роль играют используемые автором изображения, которых, как показал проведенный количественный анализ, в тексте 116. Совмещение вербального текста и изображений в тексте позволяет нам говорить, что анализируемый роман является поликодовым текстом. Восприятие поликодовых текстов продиктовано спецификой изобразительных и вербальных знаков, которые его составляют. Если вербальный текст воспринимается линейно-градуально, то изобразительная составляющая воспринимается преимущественно симультанно. А.Г. Сонин, разработавший модель понимания поликодового текста, отмечает, что изображение остается ведущей составляющей поликодовых текстов и задает базу для построения ментальной репрезентации его содержания. Именно изображения формируют базовую репрезентацию, в которую впоследствии включается вербальная информация [Сонин, 2006].

Подобные когнитивные исследования демонстрируют, что изображения действительно играют важную роль в процессе как конструирования мира художественного произведения, так и последующего понимания художественного текста.

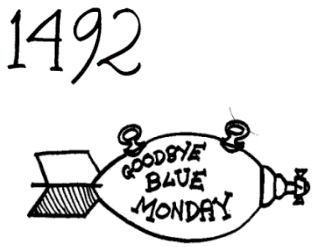
Ниже мы приведем несколько примеров из текстов, которые доказывают, что изображения, обладающие онтологической салиентностью в художественном тексте, способствуют передаче автором своих основных идей.

К.Воннегут говорит о пороках человеческой цивилизации на примере США, пожалуй, не только потому, что американская действительность была хорошо знакома автору, но потому, что в ней он видит наиболее интенсивное их воплощение. Уже на первых страницах мы видим, насколько ироничен автор по отношению к своей стране. "There were one quadrillion nations in the Universe, but the nation Dwayne Hoover and Kilgore Trout belonged to was the only one with a national anthem which was gibberish sprinkled with question marks.

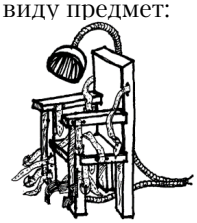


Here is what their flag looked like:

К.Воннегут стремится обратить внимание читателя, что настолько чтимая дата для любого американца – 1492 год – знаменует собой не открытие великого континента, а начало истребления местных жителей. Для выражения этой идеи К.Воннегут помимо таких стилистически окрашенных слов, как «sea pirates» для обозначения первых поселенцев или «ice cream cone on fire» для описания факела свободы, который несут американцы всему миру, приводит рисунок, на котором эта дата изображена будто бы написанной на школьной доске, что еще раз подчеркивает, как молодым американцам внушают идею о величии и уникальности своей страны.



Со свойственным литературе «черного юмора» мизантропическим комизмом как реакцией на абсурдность бытия и с помощью карикатурных изображений К. Воннегут привлекает внимание к крайне серьезным проблемам человеческого общества. Приведем лишь несколько примеров из романа. Одна из важнейших проблем, которая вызывает особое беспокойство у автора, – проблема хрупкости мира. с помощью изображения он хочет подчеркнуть, какую разрушительную силу в себе несет такой безобидный с виду предмет:



Автор обращает внимание на проблему жестокого отношения к людям, которые находятся под следствием. Он подчеркивает, что, хотя пытки электрическим стулом не столь популярны, есть некоторые признаки того, что они могут опять стать обычно практикой. Так К.Воннегут описывает назначение электрического стула: “The purpose of it was to kill people by jazzing them with more electricity than their bodies could stand”.

Не может автор пройти мимо такой сложной для США проблемы, как межрасовые отношения. На приведенном ниже изображении мы наблюдаем сочетание вербального и невербального компонента, которые в своем единстве имитируют табличку. Такая табличка стоит на въезде в город, в котором пребывание людей с темной кожей более чем не приветствуется:

Проанализированные выше примеры составляют лишь малую часть всех изображений в тексте, которые способствуют раскрытию замысла автора, тем не менее, они демонстрируют, что изображения, выполняющие аттрактивную функцию в тексте, позволяют автору создать в произведении образ современного мира таким, как он его видит, и привлечь внимание к наиболее актуальным проблемам, с которыми столкнулась человеческая цивилизация.

В настоящей статье мы провели анализ изображений на материале романа, который, на наш взгляд, является одним из наиболее ярких образцов использования паралингвистических средств в художественном тексте. Проведенный анализ продемонстрировал, что изображения обладают значительным когнитивно-прагматическим потенциалом в художественных текстах. По этой причине мы полагаем, что на сегодняшнем этапе развития лингвистики особого внимания ученых заслуживает не только привычная вербальная составляющая, но и элементы визуальной семиотической системы.

Список литературы

[1] *Амусин М.Ф.* Освобождение. К 80-летию Курта Воннегута // Звезда, №11, 2002. URL: http://vonnegut.ru/stat/stat_osvob.htm.

[2] *Анисимова Е.Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. – М.: Academia, 2003.

[3] *Бабенко Л.Г.* Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа / Л.Г. Бабенко. – М.: Академический проект; – Екатеринбург: Деловая книга, 2004.

[4] *Ирисханова О.К.* Игра фокуса в языке. Семантика, синтаксис и прагматика дефокусирования. – М.: Языки славянской культуры, 2014.

[5] *Кубрякова Е.С. и др.* Краткий словарь когнитивных терминов / под общей редакцией Е. С. Кубряковой. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997.

[6] *Кубрякова Е.С., Александрова О.В.* Драматургические произведения как особый объект дискурсивного анализа (к постановке проблемы) // Известия РАН. Серия литературы и языка, 2008, Т.67, №4, – С. 3–10.

[7] *Сонин А.Г.* Моделирование механизмов понимания поликодовых текстов: дисс. ... доктора филологических наук. – М., 2006.

[8] *Horwitz C.* An Interview with Kurt Vonnegut Jr. // Library Journal, 1973. URL: http://lj.libraryjournal.com/2007/04/ljarchives/an-interview-with-kurt-vonnegut-jr.

[9] *Kress, G., Theo van Leeuwen.* Multimodal Discourse. The Models and Media of Contemporary Communication. – London, 2001.

[10] *Vonnegut K.* Breakfast of Champions, or Goodbye Blue Monday. N.Y.: Delacorte Press, 1973. URL: http://irishsecure.com/books/Vonnegut,%20Kurt%20-%20Breakfast%20Of%20Champions.pdf.

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ КОНЦЕПТА «AUGMENTED REALITY» В БРИТАНСКОМ НАЦИОНАЛЬНОМ СОЗНАНИИ

П.И. Сергиенко (Москва, Россия)

Учеными, изучающими когнитивные процессы, установлена тесная связь между ментальными представлениями о событиях и явлениях и их выражением в языке. На материале информационных текстов, специальной литературы по тематике, компьютерных руководств и словарей нам представляется возможным проследить становление концепта «AUGMENTED REALITY», а также распознать двойственное отношение к данному явлению. Будучи ограниченно введенным в жизнь, данное явление только начинает приобретать определенные характеристики и ищет признание в обществе. Изучая лингвистические средства выражения нового концепта дополненной реальности, мы рассматриваем историю становления технологии, постепенное изменение отношения к ней в обществе, что дает возможность постичь культурно-ценностные установки англоязычного общества, а также выявить основные черты английского национального менталитета.

Ключевые слова: *становление, концепт, дополненная реальность, когнитивные исследования*

ESTABLISHING PECULIARITIES OF THE 'AUGMENTED REALITY' CONCEPT

P. Sergienko (Moscow, Russia)

Scientists studying cognitive processes have established a close link between the mental perceptions about events and phenomena and their realization in the language. We aim to study the concept of "Augmented reality" on the material of Mass Media publications, special literature on this topic and dictionaries, as well as computer texts, which will allow us to unveil special characteristics of the phenomenon in question and prove its dual character. The phenomenon of AR in the language and culture is only at the initial stage of installation thus is in search of public recognition. Studying linguistic means of the AR concept realization in the English language we regard the initialization and introduction of the technology as well as see to the changing attitude of the society towards this phenomenon. The research is also of a certain interest as it provides an opportunity to deeply understand the moral and cultural norms of the English society and reveal principal traits of the English national character.

Keywords: *establishing, concept, augmented reality, cognitive studies*

Когнитивные исследования в лингвистике основываются на постулате о том, что между языком и человеческим мышлением существует особая связь, отражающая особенности языкового сознания социума. с помощью языка репрезентируются события в сфере политики, культуры, развития технологии, при чем особое внимание уделяется особенностям национальных представлений. Ученые, говоря о концептах, культурно и социально значимых представлениях, говорят о «наиболее значимых в плане культурной маркированности концептах, репрезентирующих основные установки и ценности социума, важнейшие черты национального менталитета» [Тер-Минасова, 2000: 35], а также о «референциальном поле культурной памяти многг.анного англоязычного социума» [Вишнякова, 2015: 50].

В рамках лингвистических исследований культурных концептов существует большое разнообразие подходов и определения данного феномена. Так, Красных В.В. под концептом понимает глубинный смыл, изначально максимальную и абсолютно свернутую смысловую структуру текста, являющуюся воплощением мотива, интенций автора, приведших к порождению текста [Красных, 1998: 202]. Возможность объективировать ментальную деятельность путем вербализации ее результатов обусловливает исключительную ценность языковых данных для изучения ментальных процессов. [Вишнякова, 2015: 52].

Ю.С. Степанов, рассматривая лексемы «концепт» и «понятие», приходит к выводу о том, что концепт – явление того же порядка, что и понятие. Однако в настоящее время исследователи их четко разграничивают, поскольку понятие употребляется главным образом в логике и философии, в то время как концепт – термин логики, который в последнее время закрепился в культурологии и является главным термином авторского Словаря [Степанов, 1997]. «Концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [Степанов, 1997:43].

Для становления концептов в языке необходимо изучить его осмысление социумом с позиции философии и лингвистики. Регулятивные концепты отражают поведенческие нормы и ценности, фикси-

рующие кодекс данной культуры, и в большинстве случаев находит свою репрезентацию в языке. Так, например, концепт “privacy”, часто исследуемый в англоязычном дискурсе, по-разному отражается и репрезентируется на уровне вербального и невербального поведения членов различных англоязычных социумов [Молчанова, 2014] в зависимости от их различных социопсихических, исторических, культурных, этнических особенностей.

К наиболее популярным концептам, составляющим основу англосаксонского менталитета, относят такие концепты, как «Understatement», «Stiff upper lip», «Privacy» и др., которым посвящено множество исследований специалистов по когнитивной лингвистике [Вишнякова, 2002 Джиоева, 2006]. Ученые говорят о том, что данные концепты отражают характерные черты англосаксонского менталитета, обладая при этом яркой представленностью в языке.

Язык, по утверждению ученых, отражая окружающий мир, выражает знание языка, знания о языке, вербальное проявление различных концептов [Александрова, 2014: 19]. в данном исследовании мы обратимся к рассмотрению особенностей становления новых концептов с позиции когнитивной лингвистики, поскольку именно это направление позволяет установить способы языкового осмысления действительности и выявить приоритетные ценности коллективной и индивидуальной картин мира.

Исследователи, ведущие речь о коллективной памяти, говорят о том, что язык, репрезентирующий феномены культуры, выступает и в качестве ее хранителя [Степанов, 2001; Тер-Минасова, 2004], и в качестве ее составного элемента, и в качестве транслятора бережно хранимых и передаваемых из поколения в поколение, обладающих непреходящей значимостью фрагментов, существующих наряду с затемненными «зонами забвения» в потоке коллективной памяти [Загрязкина, 2014].

В данной работе делается попытка раскрыть особенности становления лингвокогнитивной сферы «AUGMENTED REALITY», или «ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ» в британском языковом сознании на основе изучения англоязычных текстов по тематике, а также информационных статей раздела «Science and Technology» британского еженедельника The Economist. Для эффективного применения метода концептуального анализа необходимо сочетать его со смежными областями знания, выходящими за пределы лингвистических исследований. Следовательно, философский подход, а также область психологии, культурологии, истории, а также сфера новейших технологий нашли свое отражение в настоящем исследовании.

Общепринятым считается тот факт, что термин «Augmented reality» был введен одним из исследователей американской авиакосмической корпорации Boeing – Томом Коделлом (Tom Caudell), который в 1990-е гг. был вовлечен в процессы внедрения технологии виртуальной реальности в инжиниринговые и производственные процессы компании.

Интернет словарь **www.dictionary.com** дает следующее определение понятию «Augmented reality» – an enhanced image or environment as viewed on a screen or other display, produced by overlaying computer-generated images, sounds, or other data on a real-world environment. Abbreviation: AR. [Электронный ресурс]

Среди еще не устоявшихся переводов и определений лексемы «Augmented reality» в русском языке мы можем привести следующее: Augmented reality (дополненная, добавленная, расширенная реальность) – воспринимаемая или создаваемая при помощи компьютерных средств реальность, дополненная средствами виртуального мира. Эта техника – результат введения в поле восприятия сенсорных средств новых данных, создаваемых компьютером, с целью дополнения сведений об окружении и восприятии информации.

С лингвистической точки зрения термин “augmented reality” происходит от глагола “to augment” – добавлять (от лат. augere – увеличивать). в данном случае речь идет о добавлении некоторых слоев цифровой реальности, определенных действий к чему-либо с целью увеличения значимости и выразительности. Как, например, использование технологии AR (augmented reality) в трансляции телевизионных матчей и олимпийских соревнований: в бассейне на дорожках спортсменов появляются отметки их местоположения, и для большей наглядности выделяется дорожка победителя.

Среди сфер использования технологии дополненной реальности можно отметить совершенные разные направления: от развлекательного приложения Pokémon Go, способного накладывать на реальную карту местности элементов виртуальной реальности, комбинируя изображение в единую картину реальности, до хирургических кабинетов, способных с помощью новейших компьютерных устройств моделировать внутреннее изображение органов тела пациента, и космических программ НАСА, использующих технологию наложения на реальную карту местности изображений взлетной полосы и преград во время испытательных рейсов летающих аппаратов.

Материалом для анализа лингвистической и социально-философской составляющих нового явления, вводящего в культуру новый концепт, послужили информационные новостные статьи британского еженедельника The Economist и других изданий.

Обратимся к статье, которая знакомит читателя с технологией дополненной реальности – Augmented Reality. The technology is coming, but it will take time for consumers to embrace AR (Дополненная реальность. Технологии наступают, но потребуется время, пока технология дополненной реальности станет популярной среди потребителей) от 4 февраля 2017[4], которая ведет речь об истории и современных функциях компьютеров и смартфонов (телефонов с функциями компьютера).

4 The Economist explains. What is augmented reality? The Economist, 17 февраля 2017 http://www.economist.com/blogs/economist-explains/2017/02/economist-explains-8 (07.04.2017).

На данном материале можно проследить, как концепт «AUGMENTED REALITY» реализуется в языке при помощи следующих единиц: to paint computerized information, to turn reality into a gigantic computer screen, to project convincing three-dimensional illusions, to design a nifty piece of technology, to usher in a revolution. в данном контексте автор статьи описывает новую технологию как определенное действие, преобразование в лучшую сторону, усиление эффекта, обладающего революционными возможностями. Стилистические приемы преувеличения и авторских эпитетов при этом способствуют большей выразительности описываемых явлений.

Реализация концепта находит себя в следующих целых предложениях, где говорится о том, что за этой технологией будущее, непременно наступит время принятия и повсеместного использования технологии дополненной реальности:

Big technology companies are pinning hopes on virtual reality's close cousin. AR, on the other hand, sticks with "real" reality, and uses computers to layer useful or interesting information on top of it.[5]

If and when someone can come up with a pair of stylish computerised smart glasses, it will inevitably make its way onto the high street.

Daniel Gross (April 2, 2014): «One day, we believe this kind of immersive, *augmented reality* will become a part of daily life for billions of people»

Концепт «AUGMENTED REALITY» разворачивается и в следующих предложениях, в которых речь идет о современных приложениях для смартфонов: In popular application Snapchat teenagers overlay rabbit ears onto the faces of friends and family, they are using AR.

Особенно отмечены автором медицинская сфера и архитектурное проектирование зданий, когда разработчики новых технологий (гарнитуры Hololens) обещают виртуальный инструмент, способный дать возможность студентам медицинских факультетов изучать виртуальные трупы во всех подробностях, и препарировать их, а архитекторы смогут совместно, находясь в разных местах, создавать трехмерные проекции будущих зданий:

Armed with that model, it can then do everything from putting a set of virtual "Minecraft" blocks onto a kitchen table to generating virtual cadavers for anatomy students to study[6].

Microsoft is already running trials of its Hololens headset in medical schools (giving students virtual cadavers to dissect) and architectural practices (where several designers can work together on a digital representation of a building)[7].

In 2016 the firm designed buildings around the Serpentine art gallery, in London. Mr Endicott observes that, "the roofs of these things had very complex geometry. We simply couldn't check it on a 2D screen, but the HoloLens let us all review it together."[8]

Еще одну сферу реализации исследуемого концепта мы находим в статье The Economist "Reality, only better. The promise of augmented reality"[9], опубликованной 4 февраля 2017 года, где понятие augmented reality реализуется и объясняется посредством концепта «SCIENCE FICTION». Концепт, связанный с научной фантастикой, представляется логичным, поскольку рядовому читателю становится ясно, с чем сравнивается и как можно представить себе новую технологию в действии. На этапе становления концепта и массового принятия новой технологии социума именно такого рода описания и сравнения способствуют более легкому вхождению понятия в массы.

С самого начала статья отсылает читателя к образам героев и технологии, свойственных научной фантастике, описанной в книгах или запечатленных в кино. Таковыми являются коммуникаторы команды космического корабля и капитана Кирка, персонажа популярного научно-фантастического сериала "Star Trek" («Звездный путь») 1960-х гг.:

Science fiction both predicts the future and influences the scientists and technologists who work to bring that future about. Mobile phones, to take a famous example, are essentially real-life versions of the handheld communicators wielded by Captain Kirk and his crewmates in the original series of "Star Trek". The clamshell models of the mid-2000s even take design cues directly from those fictional devices.

К другим упоминаниям связи дополненной реальности с концептом «SCIENCE FICTION» мы находим в контекстах употребления понятия в интернет-словаре Dictionary.com: "Augmented reality has been a staple of science fiction since the dawn of computing" [www.dictionary.com]

---

5 Ibidem.

6 The Economist explains. What is augmented reality? The Economist, 17 февраля 2017 http://www.economist.com/blogs/economist-explains/2017/02/economist-explains-8 (07.04.2017).

7 Why augmented reality will be big in business first, the Economist, 17 февраля 2017 http://www.economist.com/news/leaders/21716028-technology-coming-it-will-take-time-consumers-embrace-ar-why-augmented-reality (7.04.2017).

8 Reality, only better. The promise of augmented reality, the Economist, 4 февраля, 2017 http://www.economist.com/news/science-and-technology/21716013-replacing-real-world-virtual-one-neat-trick-combining-two (07.04.2017).

9 Reality, only better. The promise of augmented reality, the Economist, 4 февраля, 2017 http://www.economist.com/news/science-and-technology/21716013-replacing-real-world-virtual-one-neat-trick-combining-two (07.04.2017).

Также вышеупомянутая статья The Economist повествует об известных американских актерах, сыгравших в научно-фантастических фильмах, в которых они уже тогда пользовались технологиями дополненной реальности. У героя Арнольда Шварценеггера в «Терминаторе» перед глазами с помощью специальных очков проецировался компьютерный экран, а также у героя Тома Круза – полицейского будущего, предсказывающего преступления еще до момента их совершения, в фильме «Особое мнение» была возможность использовать и управлять трехмерными голографическими изображениями компьютера, спроецированными на стену в доме или на стеклянную перегородку в полицейском участке:

AR is a sci-fi staple, from Arnold Schwarzenegger's heads-up display in the "Terminator" films to the holographic computer screens that Tom Cruise slings around as a futuristic policeman in "Minority Report".

При обращении к ассоциативному уровню исследования концепта «AUGMENTED REALITY, мы имеем дело с такими концептами как «AESTHETICS» и «CONSENT», поскольку именно данные устоявшиеся культурно значимые концепты отражают настроения социума и его принципы функционирования основных нравственных понятий. Многие из изученных нами информационных текстов делают оговорку, что для того, чтобы технология была успешной, необходимо добиться успеха с эстетической точки зрения: качественные компоненты, стильный дизайн, дорогие и долговечные материалы: Social factors often govern the path to mass adoption, and for AR, two problems stand out. One is aesthetic. The HoloLens is an impressive machine, but few would mistake it for a fashion item. Its alien appearance makes its wearers look more creepy than cool.

В данном контексте концепт «AESTHETICS» реализуется посредством следующих лексических единиц: an impressive machine, but few would mistake it for a fashion item, alien appearance, look more creepy than cool, look silly, to find the glasses sinister, to become social pariahs, a nifty piece of technology, a desirable consumer bauble etc. Для усиления выразительности авторами используются такие стилистические приемы и тропы, как сравнение, преувеличение, метафоры и яркие эпитеты, при помощи которых читателю становится понятно, что для пользователя новой технологии важным оказывается, насколько привлекательно и модно он выглядит.

С другом стороны, по мнению авторов текстов, посвященных технологии дополненной реальности, должно пройти некоторое время, пока в англоязычном социуме произойдет осознание новой технологии и ее принятие.

В этом моменте решающим выступает культурно-нравственный аспект, связанным с отношением в обществе к новому явлению. На современном этапе большинство людей выражают опасения, связанные с нахождением под постоянным прицелом технологий, способных их записывать и транслировать в Интернет, однако новое поколение скорее всего будет более терпимо относится к этой стороне моральных принципов:

Social etiquette also evolves. The Snapchat generation may not be troubled by the idea of being perpetually on camera.

You would not wear a HoloLens on a night out. Twenty years from now, though, your children may well be showing off a distant descendant.

В приведенных контекстах находит свою реализацию концепт «CONSENT», то есть принятие новой технологии и согласие на ее повсеместное использование, находит свое воплощение в следующих лингвистических единицах: little concern for social niceties, social etiquette evolves, plenty found the glasses sinister, to worry about being covertly filmed etc.

Становится ясно, что на ассоциативном уровне концепт «AUGMENTED REALITY» связан с культурными установками и ценностями, демонстрирующими неготовность принять и массово использовать это компьютерное достижение в виду моральных принципов и эстетических соображений социума.

В целом, рассмотрев особенности когнитивного процесса становления концепта «AUGMENTED REALITY» в англоязычном дискурсе, учитывая связь между ментальными представлениями о событиях и явлениях и их выражением в языке, нам представилось возможным распознать двойственное отношение к данному феномену. Данное явление представляется неоднозначным, что находит свое отражение в семантической реализации концепта, а также на уровне его ассоциативного поля.

Будучи ограниченно введенным в жизнь, данный феномен только начинает приобретать определенные характеристики и ищет признание в обществе. Столь важные достижения современных компьютерных технологий, безусловно, откладывают отпечаток на языковом сознании социума, отражающем содержательные и культурные представления об этом значимом для современного общества явлении. По мнению ученых, именно язык и вербализация ментальной деятельности человека представляют собой исключительную ценность для изучения ментальных процессов. Так, описывая явление дополненной реальности, авторы прибегают к сравнению с научной фантастикой, виртуальной реальностью, полностью опосредованной компьютерной средой, что помогает неосведомленным читателям понять описываемую технологию.

Во многих случаях сравнения и описания концепта дополненной реальности в англоязычном дискурсе сопровождаются яркими эпитетами, гиперболами, авторскими метафорами и сравнениями. Изучая лингвистические средства выражения нового концепта «AUGMENTED REALITY», мы рассматриваем историю становления технологии, постепенное изменение отношения к ней в обществе, что дает возможность постичь культурно-ценностные установки англоязычного общества, а также выявить основные черты английского национального менталитета

Список литературы:

[1] *Александрова О.В.* Формирование концептуальной картины мира на основании изучения лексико-грамматической системы языка // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2014. №3. – С.19–27.

[2] *Вишнякова О.Д.* Языковой знак в референциальном поле культурной памяти социума // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2015. №4. – С. 50–66

[3] *Вишнякова О.Д.* Язык и концептуальное пространство (на материале современного английского языка), – М.: МАКС Пресс, 2002

[4] *Джиоева А.А.* Английский менталитет сквозь призму ключевых слов: UNDERSTATEMENT. Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2006. 3.

[5] *Загрязкина Т.Ю.* Референтные точки языка и культуры: статика и динамика (на примере Квебека) // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. М., 2014. №2. – С. 61–71.

[6] *Красных В.В.* Виртуальная реальность или реальная виртуальность? Человек. Сознание. Коммуникация. – М.: Диалог-МГУ, 1998. – 352 с.

[7] *Молчанова Г.Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. – М., Олма Медиа Групп, 2014.

[8] *Степанов Ю.С.* Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – С. 40–76.

[9] *Тер-Минасова С.Г.* Язык, личность, Интернет // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2000. №4. С. 35.

[10] *Maxwell, Kerry*. Augmented Reality, Macmillan Dictionary Buzzword.
URL: http://www.macmillandictionary.com/buzzword/entries/augmented-reality.html.

[11] Wikipedia, URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Augmented_reality#Education http://www.dictionary.com/browse/augmented-reality?s=t.

ЦЕННОСТНО-КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Н.А. Сидорова, Ю.Д. Лопатина (Москва, Россия)

В настоящей статье речь идет о нормах и ценностях, составляющих наряду с другими ментальными единицами глубинный когнитивный пласт языковой личности коммуниканта. Автор утверждает, что нормативно-ценностный фактор играет существенную роль в построении речевой коммуникации. Нормы и ценности, которые свойственны коммуникантам, определяют семантику реплик диалога, выбор говорящим речевой стратегии и тактики, особенности употребления лексики, синтаксиса и особых выразительных средств языка. Исследуется интерактивный характер диалога и утверждается, что ценностная детерминация реплик диалога обеспечивается соответствующими ментальными ресурсами – ценностно мотивированными когнитивными единицами.

Ключевые слова: *нормы; ценности; когнитивный; коммуникант; речевая коммуникация*

VALUE-COGNITIVE BASIS OF SPEECH COMMUNICATION

N.Sidorova, J.Lopatina (Moscow, Russia)

In this article we are discussing the norms and values of the components along with other mental units underlying the cognitive layer of the language identity of the communicant. The author argues that the normative-evaluative factor plays a significant role in building a speech communication. Norms and values which are peculiar to communicants, determine the semantics of the replicas, the dialogue, the choice of speaking speech strategies and tactics, especially the use of vocabulary, syntax and special expressive means of the language. Exploring the interactive nature of the dialogue it is argued that the moral determination of the dialogue replicas is provided by the relevant mental resources and value motivated cognitive units.

Keywords: *norms; values; cognitive; communicant; speech communication*

В настоящий момент центральной задачей современной лингвистики является создание теории употребления языка. Такого рода теория может быть построена с учетом факторов, детерминирующих употребление в речевой коммуникации разнообразных средств, имеющихся в системе языка. в ходе ряда проведенных исследований нами было установлено, что среди этих факторов значимое место занимают ценности и нормы, которые свойственны людям, участвующим в речевой коммуникации. в лингвистической науке на данную тему имеются пока лишь разрозненные наблюдения, что объясняется, возможно, междисциплинарным характером данного явления. Пытаясь пролить свет на решение данной проблемы, мы обращаемся к исследованию языкового материала и представляем примеры нормативно-ценностной регуляции реплик в диалоге:

1) *Врачи* в *Европе и России разные. Покажешь анализ* с *повышенным уровнем холестерина врачу* в *Европе, он скажет: «Вот назначения». А русский врач скажет: «А Вы не ели вчера картошку-фри?» [Интервью* с *гражданином Евросоюза, канал «Москва -24», 19.05.16].*

Анализируя данное высказывание, мы обращаем внимание, что оно построено на основе этно-профессиональных норм речевого поведения, которые, актуализируются в ценностно-вербальном проявлении. Принимая во внимание, что норма для врача одна – оказать помощь пациенту, следует отметить существование различных способов языковой реализации норм. Такие способы представляют собой варианты нормы, но и ценностное отношение к указанному феномену. Как следует из приведенного примера, ценностным отношением к одному из вариантов нормы является выписка назначения (*Вот назначения*), другой ценностной демонстрацией варианта нормы – имплицитное указание доктора на причины заболевания, которые могут быть известны пациенту, хотя могут быть и не известны ему (*А Вы не ели вчера картошку-фри?*).

2) *– Чем рассрочка* в *Media-Markt отличается от встречи* с *хулиганами?*

– Мы не ставим на счетчик.

[Реклама магазина Media-Markt на ТВ, 2016]

Как можно заметить, высказывания построено на основе нормы поведения, согласно которой общение с хулиганами считается допустимым явлением. Из этого следует, что следование данной норме в речи объективирует тот факт, что данная норма поведения ценна для говорящего, и он строит свою речь в определенных когнитивных рамках исходя из разделяемых им ценностей (*рассрочка* в *Media-Markt*

отличается от встречи с *хулиганами)*, тем самым помещая в эти когнитивные рамки реципиента (Мы не ставим на счетчик). Предположение о том, что данная норма, вербально реализующая ценность «осторожность», разделяется собеседником, является необходимым условием производства данного высказывания. Вместе с тем актуализированная ценность в данном высказывании (рассрочка в Media-Markt отличается от встречи с хулиганами), предлагает собеседнику следовать в своем речевом поведении социальной ценности «откровенность» (*Мы не ставим на счетчик)*.

Говоря о ценностях как регуляторе вербальной коммуникации в широком смысле этого слова, уместным будет заметить, что ценности – это всегда эталон должного, идеал, источник мотивации поведения личности, оценок действительности и ориентации в ней [2]. Исследования ценностей показывают, что ценности входят в глубинный когнитивный пласт языковой личности коммуниканта, разворачиваясь, раскрываясь в момент осуществления речевой деятельности. Ценностный фактор играет существенную роль в построении речевой коммуникации: ценности, которые свойственны коммуникантам, определяют семантику реплик диалога, выбор говорящим речевой стратегии и тактики, особенности употребления лексики, синтаксиса др. Исходя из идеи интерактивности диалога, мы полагаем, что нормы и ценности являются интерактивно значимыми элементами речевой коммуникации, их значимость включает фактор адресата (речевое поведение детерминируется нормами и ценностями говорящего, но оно также детерминируется и нормами и ценностями, предполагаемыми у собеседника), учет норм и ценностей собеседника представляет собой действенный фактор управления поведением собеседника как участника речевой интеракции. Ценностная детерминация реплик диалога обеспечивается на когнитивном уровне языковой личности соответствующими ментальными ресурсами – ценностно мотивированными когнитивными единицами. Такие единицы имеют форму концепта, прототипа, схемы, скрипта, фрейма, сценария и др.

Во всех явлениях культуры, отмечает Г.Риккерт, «мы всегда найдем воплощение какой-нибудь признанной человеком ценности, ради которой эти явления или созданы, или если они уже существовали раньше, взлелеяны человеком; и наоборот, все, что возникло и выросло само по себе, может рассматриваться вне всякого отношения к ценностям» [3, 1998: 70]. в перспективе осмысления когнитивного измерения речевой коммуникации в свете проблемы ценностей отметим, что концепт, поскольку он является также и единицей культуры, непременно должен включать в себя ценностную составляющую, что возможно, и отличает качественно концепт от других ментальных единиц (фрейм, сценарий, понятийная категория и т.п.), т.к. концепт – это ценностно мотивированная когнитивная единица.

Помимо ценностной составляющей в структуру ценностно мотивированной когнитивной единицы входят понятийный и образный элементы. Понятие – это итог познания предмета, явления. И в отличие от прочих элементов когнитивной единицы понятийная составляющая всегда рефлектируется носителем культуры. Образная составляющая когнитивной единицы связана со способом познания действительности, исторически предшествующим понятийному. в отличие от понятийной она не всегда полностью поддается рефлексии. Образное познание создает наглядное чувственное представление (мысленную картинку, звуковой образ и т.д.). в образный элемент когнитивной единицы входят все наивные представления, закрепленные в языке, внутренние формы слов, служащих реализации данной единицы, устойчивые мыслительные картинки.

С точки зрения исследования процесса коммуникации большой интерес представляют когнитивные единицы, существующие в коллективном сознании, так как они формируют то, что в современной лингвистике обозначается как общие знания (common knowledge), или совместные знания (mutual knowledge), или общее основание (common ground).

Наличие общего основания – непременное условие для любого вида совместной человеческой деятельности. Общее основание включает в себя определенные ценности, актуальные в данном коммуникативном акте, все знания, верования, образы, предположения, ожидания, разделяемые участниками общения, т.е. их общие когнитивные единицы, которые служат «ценностным контекстом» в данной коммуникации. Коллективные общие основания связаны с культурным сообществом, к которому принадлежат коммуниканты, общие личностные основания имеют своим источником личное знакомство участников общения, их персональный совместный опыт [6].

Помимо ценностной, понятийной и образной составляющих в структуру когнитивной единицы входят также установки и стереотипизированные умения функционального использования когнитивных единиц в процессе общения. Этикет, т.е. социально установленный порядок поведения, служит для регулирования общения людей в стандартных ситуациях и предотвращения конфликтов.

Следует заметить, что успех коммуникации зависит от общности разделяемых ценностей участников коммуникации (shared values). Быть полноценным членом какой-либо культуры значит усвоить чувство информации (a sense of information), разделяемое носителями данной культуры. Участникам коммуникации коммуникативного акта необходимо иметь представление о невербализованных системах ассоциаций партнера, с целью идентефикации ценностей коммуниканта. Способность коммуниканта сознательно или бессознательно выбрать адекватные вербальные средства для активизации в сознании адресата когнитивных единиц, который обеспечит желаемый ценностный эффект, является залогом успешной коммуникации. [7, 1988: 59, 68].

Процесс коммуникации, в аспекте аксиологической когнитивности, можно рассматривать как совокупность апелляций к коллективным культурным когнитивным единицам. Однако принципиальное

отличие культурного концепта от других применяющихся в современной науке условных ментальных единиц состоит в том, что для концепта, при всей его многомерности, характерен примат ценностного отношения к отражаемому объекту [4], поэтому исследования концепта делает возможным синтез наук о культуре, сознании и языке [5, 2000: 105].

Набор ценностей и предпочтений в сознании того иного коммуниканта представляет собой пласт когнитивного, и представляется уместным говорить о том, что знания, зафиксированные в ценностно мотивированных когнитивных единицах, имеют природу архетипов «коллективного бессознательного». Исследование влияния данных архетипов на организацию речевой коммуникации позволяет устанавливать формы, в которых осуществляется влияние ценностно-когнитивных единиц на употребление ресурсов языка.

Список литературы

[1] *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1997.

[2] Психология. Словарь. – М.: Политиздат, 1990.

[3] *Риккерт* Г. Науки о природе и науки о культуре. – М.: Республика, 1998.

[4] *Сидорова Н.А.* Аксиологическое измерение речевой коммуникации. – М.: ВУ, 2007.

[5] *Слышкин Г.Г.* От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М.: Академия, 2000.

[6] *Clark H., Clark E.* Psychology and language. An Introduction to Psycholinguistics. – N.Y., 1977.

[7] *Hirsch E.D.* The Theory Behind the Dictionary of Cultural Literacy // The Dictionary of Cultural Literacy. – Boston, 1988.

РЕФЕРИРОВАНИЕ В КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНОМ АСПЕКТЕ

В.М. Шевцова (Москва, Россия)

В современной лингвистике сформировался и активно развивается когнитивно-дискурсивный подход к исследованию языковых явлений. Дискурс рассматривается как текст «on-line», «речь, погруженная в жизнь», – как динамическое явление, с помощью которого осуществляются процессы порождения речевого произведения и его восприятия. Поэтому при анализе дискурса описываются как непосредственно дискурсивные составляющие: модели адресанта и адресата, коммуникативная ситуация, сложные иерархические структуры логико-смыслового содержания дискурса, так и ментальные процессы участников коммуникации, типы знаний. Несомненный интерес с точки зрения когнитивно-дискурсивного подхода представляет реферирование научных текстов по специальности на иностранном языке (LSP), поскольку реферирование является сложным видом речевой деятельности, многоступенчатым процессом декодирования и кодирования информации, посредством которого создается вторичный текст, который мы можем назвать своего рода «дискурсом в дискурсе». Успешное реферирование предполагает логико-смысловой анализ дискурса путем извлечения основного содержания из каждого его фрагмента, после чего определяется глобальное содержание дискурса, его глобальная структура.

Ключевые слова: *реферирование, когнитивно-дискурсивный подход, глобальная структура, тема (топик), макропропозиция, макроправила*

ABSTRACT-MAKING IN COGNITIVE AND DISCOURSE ASPECT

V. Shevtsova (Moscow, Russia)

Cognitive and discourse approach to the language research is currently being extensively developed in modern linguistics. Discourse is considered as the text "on-line", "speech immersed in life"; generally speaking, it is considered as a complex dynamic phenomenon by which the processes of speech production and speech perception are carried out. Therefore, the scientists analyze immanent discourse characteristics, such as the models of communication participants (the sender, the addressee), the given communicative situation, complicated hierarchic logic structures of discourse, as well as mental processes, types of knowledge. From the point of view of cognitive and discourse approach, abstract-making professional texts (LSP) is of great interest, since abstract-making is a complex type of speech activity, a multi-stage process of decoding and coding information by which a secondary discourse is created, it may be called "a discourse in discourse". Successful abstract-making implies logical-semantic analysis of the text (discourse) by extracting the main idea (topic) from each of its fragments; in this way the global content of the discourse, its global structure may be determined.

Keywords: *abstract-making, cognitive and discourse approach, global structure, topic, macro-proposition, macro-rules*

В современной лингвистике, характеризующейся междисциплинарностью и антропоцентризмом, сформировался и активно развивается когнитивно-дискурсивный, по меткому определению Е.С. Кубряковой, подход к исследованию языковых явлений. Когнитивная составляющая этого подхода рассматривает мыслительные операции, сопровождающие восприятие, обработку, а также продуцирование языковых выражений. Именно поэтому лингвистов интересует дискурс, представляющий собой сложное динамическое явление, с помощью которого осуществляются процессы порождения речевого произведения и его восприятия, поскольку именно «дискурсивные характеристики следует считать структурными ограничениями, связанными с представлением результатов когниции в рамках речевой деятельности» [Кубрякова, 2004: 238].

Исследование дискурса представляется невозможным без учета целого ряда социальных, психологических, паралингвистических параметров, поэтому многие исследователи связывают дискурс с устной формой репрезентации речи – «listening a discourse and reading a text» [Verdaansdonk, 1976: 225]. Однако, если обратиться к этимологии слова дискурс, мы обнаружим, что оно происходит от латинского "discursus" и обозначает «рассуждение, довод». Первоначально этот термин подразумевал интеллектуальное рассуждение, именно в этом значении встречается у Фомы Аквинского; средневековые философы обозначали этим термином действие рассудка. Такое же представление о дискурсе встречается в работах Лейбница и Канта. Они считали, что сама мысль дискурсивна. Дискурсивное мышление полагается в про-

тивоположность синкретическому мышлению: «...что касается ясности, то читатель имеет право требовать прежде всего дискурсивной (логической) ясности посредством понятий, а затем также интуитивной (эстетической) ясности посредством созерцания....» [Кант, 1994: 11]. в формально-коммуникативном смысле дискурс представлялся как монологическое образование, имеющее такие способы выражения, как научный трактат или структурированная научная речь. Таким образом, в классической парадигме под дискурсом понимается практика мышления, характеризующаяся последовательностью, логичностью и развертыванием в понятиях и суждениях. Поскольку процесс реферирования как акт речемыслительной деятельности восходит к классическому представлению о дискурсе, реферирование с точки зрения дискурсивного анализа представляет несомненный интерес. Реферат также можно рассматривать и как своеобразный процесс познания, проходящий через объективированные знаковые системы передачи информации, в которых фиксируется содержание научного знания исходного текста. в нашем исследовании понятия дискурс и текст не противоречат друг другу: вслед за большинством лингвистов дискурс мы рассматриваем как процессуальное, динамическое явление, как «речь, погруженную в жизнь» [Арутюнова, 1990: 37], а текст – как знаковую репрезентацию этого процесса, как продукт, «обладающий завершенностью и объективированный в виде письменного документа» [Гальперин, 2006: 18].

Как известно, дискурсивный анализ в первую очередь включает в себя описание коммуникативной ситуации, к которой относят участников коммуникации, их мотивы, знания, мнения, ценностные ориентации, обстановку, при которой реализуется речевая коммуникация. Все эти факторы входят в «модель контекста» [Дейк, 2015: 95] и влияют на успешность речевого взаимодействия. Диада «отправитель – получатель сообщения», то есть адресант и адресат как обязательные элементы дискурса, составляют основу модели коммуникативной ситуации. Адресантом в рассматриваемом нами типе дискурса является референт. Он излагает не свои идеи, а идеи автора первоисточника, в тексте которого (*текст1 – T1*) эти идеи реализованы. в то же время, преломляясь через субъективные идеи самого референта, они вновь материализуются, приобретая форму реферата (*текст2 – T2*). в этом плане реферат представляется формой опосредованного перекодирования, при котором информация трансформируется из одной формы языкового выражения в другую. Таким образом, на базе первичного *текста T1* создается вторичный *текст T2*, в процессе продуцирования которого работают два метода мышления: анализ и синтез. При анализе мы выделяем наиболее ценную информацию, отделяем несущественные сведения и данные, т. е. совершаем аналитические и логические операции, с помощью которых определяется основное содержание оригинального текста. в то же время происходит процесс синтеза *текста2*, т.е. та информация, которая получена в результате анализа, соединяется в логическое целое. Очевидно, что в процессе реферирования недостаточно усвоить первичный текст, научиться выделять главное содержание, необходимо также его сформулировать и представить в логической последовательности, создавая, таким образом, вторичный текст, служащий для хранения, переработки и распространения первичной информации.

Читая и осмысляя первичный *текст T1*, референт выполняет роль адресата, получателя сообщения, создавая новый *текст T2* адресат текста трансформируется в адресанта, отправителя сообщения. Таким образом, процесс реферирования можно представить следующей формулой: «*дискурс(T1) – субъект1(адресат1) – действительность1 – субъект1 (адресант1) – дискурс(T2) – субъект2 (адресат2) – действительность2*». Под действительностью мы понимаем процесс восприятия и осмысления информации, содержащейся в реферируемом источнике, соотнесение идей научной статьи и знаний субъекта, адресата сообщения, с объективной действительностью. в первом случае (*адресат1*) – это референт, во втором случае (*адресат2*) – лицо, читающее или слушающее реферат. *Адресат2,* таким образом, воспринимает текст, являющийся продуктом двух авторов – автора научного текста и автора реферата. в результате возникает своего рода «дискурс в дискурсе». Эту особенность рассматриваемого нами вида дискурса можно назвать «фактором двойного адресанта», поскольку реферат представляет собой синтезированный текст, пропущенный референтом через призму собственных знаний и представлений, часто приобретающий новые смысловые качества.

Как известно, основными функциями научного дискурса, к которому относится реферирование, является представление концептуальной картины той или иной области знания, хранение структур человеческого знания и опыта, их распространение и дальнейшее развитие. Каждой области знания соответствует свой определенный макро-контекст, то есть соответствующая концептуальная система, в которой изложенная информация воспринимается и структурируется. Дискурсы существуют в этих макро-контекстах, например, «математический дискурс», «химический дискурс», участники каждого из них обладают соответствующей концептосферой, т.е. общей областью знаний, информационной базой, совокупностью концептов, особым образом систематизированных и упорядоченных. в случае с реферированием адресант и адресат(ы), являющиеся коллегами и находящиеся в одном информационном поле, знакомы с концептуальной системой данной области знания, они имеют приблизительно одинаковые фоновые знания (общую пресуппозицию), без которых невозможно понимание специализированного научного текста. Поэтому многие пропозиции, известные как адресанту, так и адресатам (определения, базовые знания), опускаются. Свертывание знаний в процессе реферирования объясняется и этим фактором. в случае реферирования текстов LSP (Language for Special Purposes) на иностранном языке ключевую роль играет еще один фактор – хорошее знание иностранного языка: референту необходимо понять и правильно перевести текст, затем, в процессе синтеза сформировать новый текст, грамматически и лексически выверенный, а адресату(ам) нужно иметь достаточный уровень владения этим языком

для адекватного восприятия реферата. Поэтому с методологической точки зрения при обучении реферированию текстов на иностранном языке большое внимание уделяется работе над ключевыми словами и фразами исходного текста.

Приступая к реферированию, неизменно возникает вопрос: как понять стратегию автора, расшифровать его интенции, извлечь основные положения реферируемого текста, чтобы впоследствии отразить их в реферате? Представляется, что дискурсивный анализ может помочь решить эту сложную задачу, поскольку кроме описания коммуникативной ситуации, анализ дискурса включает в себя исследование его структуры, что подразумевает раскрытие способа организации текста, соположения его элементов, анализ логических переходов от одной части к другой и выделение наиболее существенных мест. Исследователи выделяют в дискурсе два уровня – поверхностную структуру (эксплицитно выраженные языковые средства) и глобальную (логико-смысловая организация текста). Для понимания и дальнейшей интерпретации текста референту необходимо в первую очередь понять глубинный смысл текста, расшифровать его глобальную структуру.

Описание глобальной структуры дискурса связано с вопросами его членимости на более мелкие единицы и установления закономерностей в их сочетаемости. Лингвисты руководствуются положением о том, что предложения объединяются в единицы более высокого уровня на основе единства темы, которая, в свою очередь, задается единством целей и подцелей дискурса, организованных по принципу иерархичности для достижения глобальной цели. Чейф, к примеру, в работе «Память и вербализация прошлого опыта» [Чейф, 1983] наглядно демонстрирует, что при членении потока информации говорящий выделяет в своем сознании не сразу всю информацию, подлежащую вербализации, а некоторую тему. Каждый эпизод предполагает последовательность различных событий, не всегда связанных друг с другом, но актуализация этих событий всегда обусловлена одним, основным событием – темой эпизода. Таким образом, для описания общего содержания дискурса исследователями используются понятия: тема, общий смысл, основное содержание, топик. Brown C. и Yule L. так описывают понятие топик: «The notion of “topic” is clearly an intuitively satisfactory way of describing the unifying principle which makes one stretch of discourse “about” something and the next stretch “about” something else, for it is appealed to very frequently in the discourse analysis literature” [Brown, Yule 1983: 70]. Топики соответствуют основным эпизодам и фактам, описанным в дискурсе, и поэтому по ним легко вспомнить, чему вообще посвящен текст, в то время как синтаксические, лексические особенности дискурса, риторические приемы и стилистические обороты (т.е. поверхностная структура дискурса) достаточно быстро забываются.

В настоящей работе мы следуем широко известной модели анализа структуры дискурса ван Дейка, в работах которого также разрабатывается представление о дискурсе как об иерархически организованном целом. Структура дискурса определяется системой дискурсивных целей. По Т. ван Дейку, в процессе понимания текста происходит свертывание пропозиций в пропозиции более высокого уровня – макропропозицию, которая служит кратким выражением содержания текста.

Макропропозиция выводится на основе следующих макроправил: опущение, обобщение, построение, при этом, поскольку мы формируем когнитивную модель, учитываются пресуппозиции участников коммуникации, общие знания о мире, представления о контексте ситуации. Первое правило характеризует процесс сокращения, компрессии информации, когда опускаются пропозиции, «которые не служат условиям интерпретации» [Дейк, 2015: 42], то есть, отсеивается второстепенная и несущественная информация, такая как повторы, примеры, аргументация, в некоторых случаях даты и цифры. Обобщение же предполагает замену последовательности пропозиций пропозицией, «выводимой из каждой пропозиции данной последовательности» [Дейк, 2015: 42]. Оно, являясь одним из важнейших процессов логического мышления, характеризует переход от анализа к синтезу. Для обобщения нужно выделить в тексте ряд фактов или признаков и установить между ними внутреннюю связь, дать им единое определение. При этом основным методом обобщения является субституция частного общим. Последнее правило, построение, устанавливает замену последовательности пропозиций пропозицией, «выведенной из всего репертуара пропозиций, входящих в эту последовательность» [Дейк, 2015: 43]. Этот процесс сведения явлений к их сущности, в ходе которого из одного или нескольких суждений, называемых посылками, выводится новое суждение, логически вытекающее из посылок, требует от референта отличного знания предмета, о котором идет речь, чтобы сделать правильный вывод относительно представленного материала.

В качестве примера исследования логической структуры был взят небольшой учебный текст на английском языке для студентов 1-го курса механико-математического факультета [Егорова, 1998: 105–106] (сохранены орфография и пунктуация оригинального текста).

Gravitation – The Force That Binds the Universe

Everything on earth tends to fall or to seek a lower position unless it is held up by something beneath it. Even balloons and corks are not the exceptions they seem to be. The air or water is heavier than the balloon or the cork. Thus it tends to push the lighter object upward and flow in to use the vacated space, so reaching a lower level. The force that causes bodies to fall to earth is called gravity. Gravity’s pull is always toward the center of the earth. A pebble dropped from a person’s hand in the United States falls to the ground in just the way it would fall in Australia, on the opposite side of the earth. In both cases, the pebble falls toward the earth’s center.

For thousands of years men have wondered about the working of gravity. Early Greek philosophers thought of gravity as a force within an object that propelled it downward. ‘Downward’ they thought of as a single

direction in space, for they had little idea that the earth was round and that 'down' meant toward its center. The great philosopher Aristotle thought the heavier an object was, the more of this force it possessed; and so, he said, a heavy object must fall more rapidly than a light object. Its rate of speed, he thought, must be proportional to its weight.

Применив описанные выше макроправила и проследив движение темы, мы получаем макропропозицию текста:

Тема: Gravitation – The Force That Binds The Universe.

Движение темы. *T1 – P1 = Everything on Earth tends to fall to a lower position. T2 – P2 = Gravity is a force which makes bodies fall toward the center of the Earth. T3 – P3 = Ancient philosophers thought that gravity depended on the weight of falling bodies.*

Макропропозиция.

MP = Gravity is a force which affects each body, tends to the center of the Earth and depends on the weight of the body.

Данная макропропозиция выводится из всего репертуара пропозиций, она отражает глубинную структуру дискурса, его основное содержание и служит концентрированным информационным ядром всего текста, которое необходимо донести до *адресата2* посредством реферата, поэтому оно должно быть эксплицитно выражено в реферате (*дискурс2*). Конечно, анализируемый материал намного короче и проще с научной точки зрения тех текстов, с которыми предстоит работать референту, но вполне достаточен для демонстрации правил структурного анализа дискурса.

Таким образом, реферирование представляет собой сложный процесс анализа первичного текста и создание на его базе нового. Оно предполагает логико-смысловой анализ дискурса путем извлечения основного содержания из каждого его фрагмента и последующего определения его глобального содержания, его глобальной структуры. При этом референт должен ориентироваться на модель адресата и стремиться к тому, чтобы комплекс представлений и научных знаний, с которыми адресат ознакомится в результате чтения или слушания реферата, соответствовал тому комплексу знаний и представлений, который подразумевался в первичном тексте.

Список литературы

[1] *Арутюнова Н. Д.* Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.

[2] *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Ком.Книга, 2006. – 144 с.

[3] *Дейк Т.А. ван.* Язык. Познание. Коммуникация. – М.: ЛЕНАНД, 2015. – 320 с.

[4] *Егорова Е.Н.* English for Students of Mathematics and Mechanics (Part I). Учеб. Пособие под редакцией Л.Н. Выгонской. – М., 1998. – 135 с.

[5] *Кант И.* Критика чистого разума. / пер. с нем. Н. Лосского. – М.: Мысль, 1994. – 591 с.

[6] *Кубрякова Е. С.* Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / РАН. Ин-т языкознания. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.

[7] *Чейф У.Л.* Память и вербализация прошлого опыта. // НЗЛ. Вып. XII. Прикладная лингвистика. – М.: Радуга, 1983. – С.35–73.

[8] *Brown G., Yule G.* Discourse Analysis. – Cambridge: Univ. Press., 1983. – 288 p.

[9] *Verdaansdonk H.* Concepts of Acceptance and the Basis of a Theory of Texts // Pragmatics of Language and Literature / Ed. v. Dijk. – Amsterdam, 1976. – P. 179–225.

XI
СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ СМИ И ИНТЕРНЕТ КОММУНИКАЦИЯ

XI
MODERN RESEARCH TRENDS IN MASS MEDIA AND INTERNET COMMUNICATION

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА

И.В. Анисимова, И.Л. Сергиевская (Пенза, Россия)

В статье обосновывается целесообразность использования средств мультимедиа-визуализации для создания структурной модели формирования речевых действий курсанта при построении иноязычного высказывания в военно-техническом вузе. в работе представлены примеры моделирования процесса обучения построению высказывания в контексте электронного учебника. Процесс обучения построению высказывания представлен в нем как многослойный образа поля предстоящего речевого действия.

Ключевые слова: *электронный учебник; мультимедиа-визуализация; структурная модель; формирование речевых действий; иноязычное высказывание; образ поля предстоящего речевого действия*

MODELING OF THE SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF THE ELECTRONIC TEXTBOOK

I.Anisimova, I.Sergievskaya (penza, Russia)

A necessary condition for modeling statements in a foreign language in the context of the electronic textbook is a combination of a managed control with controlled visibility. The use of electronic manuals as means of managed control focuses on controlling a phased build process statements. The use of electronic manuals as means of controlled clarity is focused on visual simulation field image of the upcoming speech actions, i.e. text.

Keywords: *electronic textbook; multimedia visualisation; structure model; forming speech actions; field image of the upcoming speech action*

Одной из главных задач современной методики обучения иностранному языку в военном вузе становится поиск методов и приемов обучения, стимулирующих военнослужащего к осуществлению коммуникации в профессиональных целях, в частности к такой составляющей, как развитие умений воспринимать и порождать высказывания на иностранном языке.

При традиционном обучении процесс порождения высказывания на иностранном языке скрыт от наблюдения и проявляется во внешнем плане только на этапе контроля. Процессы порождения высказывания поддаются лишь косвенному воздействию извне, поэтому одним из условий реализации этой деятельности является ее специальная организация.

Эффективным средством управления порождением высказывания может стать моделирование высказывания на иностранном языке в контексте электронного учебника. Использование электронного учебника как средства управляемого контроля ориентировано на поэтапное контролирование процесса построения высказывания. Использование такой составляющей электронного учебника, как мультимедиа, выступает средством управляемой наглядности, которое ориентировано на наглядное моделирование *образа поля предстоящего речевого действия* [Сергиевская, 2015], т.е. порождаемого текста. Современные возможности средств мультимедиа-визуализации в структуре электронного учебника могут эффективно использоваться для такого моделирования.

Процесс создания образа поля предстоящего речевого действия с помощью средств мультимедиа-визуализации – это создание динамичного экранного сообщения, которое является основой для построения высказывания.

Образ поля предстоящего речевого действия представлен в виде многослойного поля.

При работе с экраном компьютера проявляется современная тенденция к разворачиванию действий не на одном экране, а через множественность экранов, расположенных либо в одной плоскости (полиэкран), либо слоями (экран в экране), когда главным становится путь, навигация, как метод работы с экраном [Ищенко, 2006: 30].

Многослойное поле должно быть многокомпонентным. в нем интегрируются разнообразные виды информации. Интегрируются и способы взаимодействия с нею. Это позволяет курсанту выйти на определенный уровень интерактивного общения.

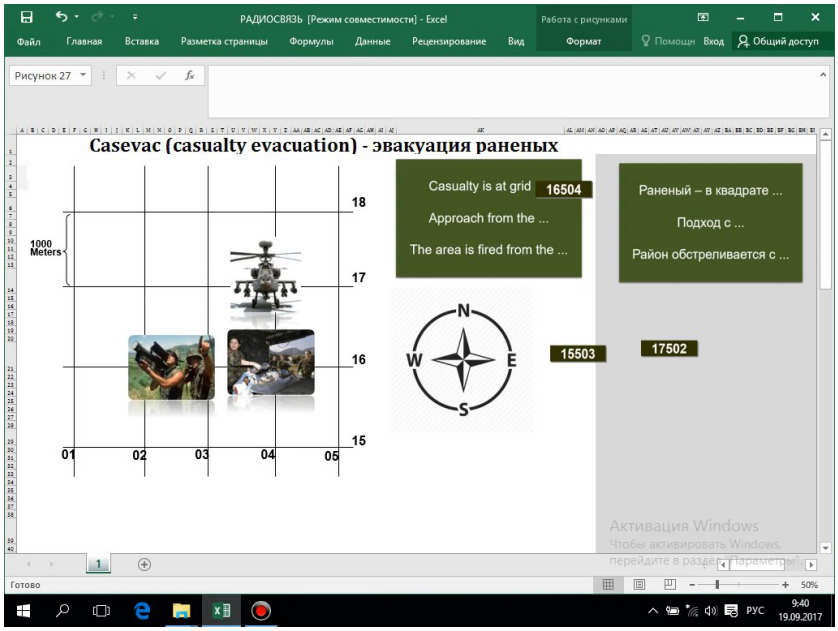
Многослойное поле открывается сюжетами на отдельных слоях. Важным этапом является разработка отдельных сюжетов. Затем необходимо выстроить отношения между сюжетами. Технология создания каждого сюжета включает взаимодействие элементов сюжета: фона и интерактивных элементов. Интерактивные элементы в виде символов или пиктограмм накладываются на фон и взаимодейству-

ют. в сюжете происходит отработка языкового материала. Лексика отрабатывается не изолированно, а в речевых моделях, содержание которых продиктовано развитием сюжета.

Курсанту предоставляется возможность работать с разными компонентами сюжета, переходить от одних компонентов к другим (от слов и фраз к схемам, символам, пиктограммам и обратно).

Отработка речевых моделей в сюжете приобретает развернутый вид, включая целую серию операций.

Открывается слой – раскрывается сюжет. По ходу движения по полям открываются все новые сюжеты, взаимодействие которых придаёт структуре образа черты самоорганизующейся, «движущейся» системы.

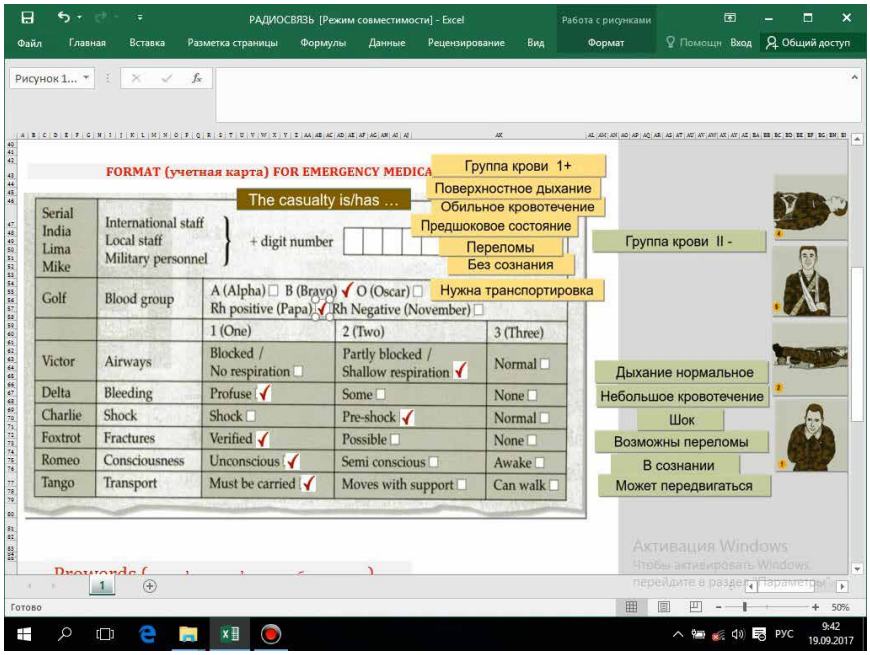


Итак, карта, на которой мы будем отрабатывать следующие речевые модели: The casualty is located at grid ... /Раненый находится в квадрате ... Approach from the south/Подход с юга.The area is fired from the north/С севера район обстреливается.

Преподаватель задает координаты (вносит информацию в текст), курсант действует согласно заданным координатам, располагает пиктограммы (картинки) на карте, формулирует высказывание. Одновременно у экрана могут работать два курсанта: один задает стимул, другой реагирует на него.

Отработка речевых моделей в сюжете заключается в последовательной замене интерактивных элементов в *тексте* или на *карте*, посредством чего достигается тренировка.

Новый слой – новый фон и новый набор интерактивных элементов создает новый сюжет. в соответствии с сюжетом курсант отрабатывает следующую речевую модель.



В армиях стран НАТО используется формат или учетная карта радиосообщений для эвакуации раненых.

Для тренировки речевой модели The casualty is/has ... используется *учетная карта* как фон и свой *набор интерактивных элементов,* которые представлены в виде *знаков, текста, пиктограмм.*

Преподаватель задает фразы на русском языке, курсант указывает на формате их эквиваленты на иностранном языке и, соответственно, строит предложения по модели.

Тренировка может происходить и в обратном направлении: преподаватель задает на учетной карте данные, передвигая символы, а курсант подбирает под эти данные фразы.

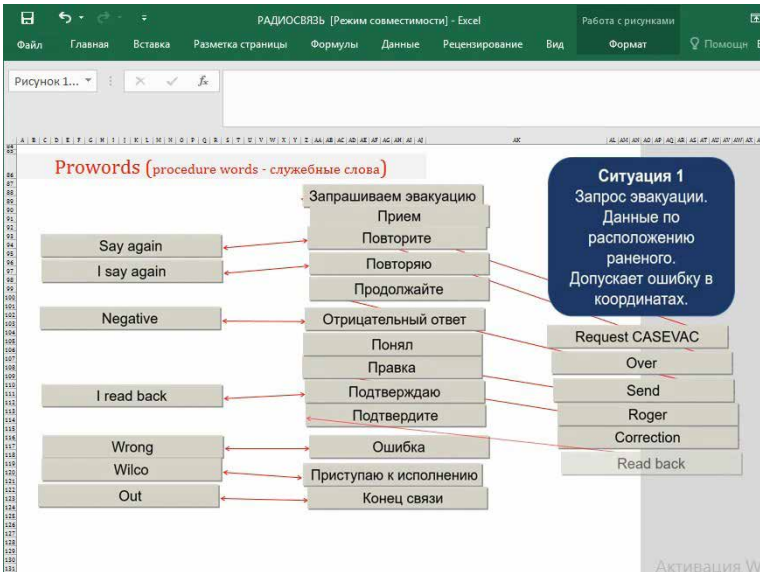
Вариантов тренировки может быть много. Можно использовать для ответа не только текст, но и пиктограмму (рисунок). Курсанту предлагается поочередно несколько фраз/симптомов ранения. Курсант должен выбрать одну из пиктограмм как ответ на стимул, заданный преподавателем. Преподаватель может также указать на учетной карте тот или иной тип ранения, передвигая символы, а курсант выбирает ту или иную пиктограмму.

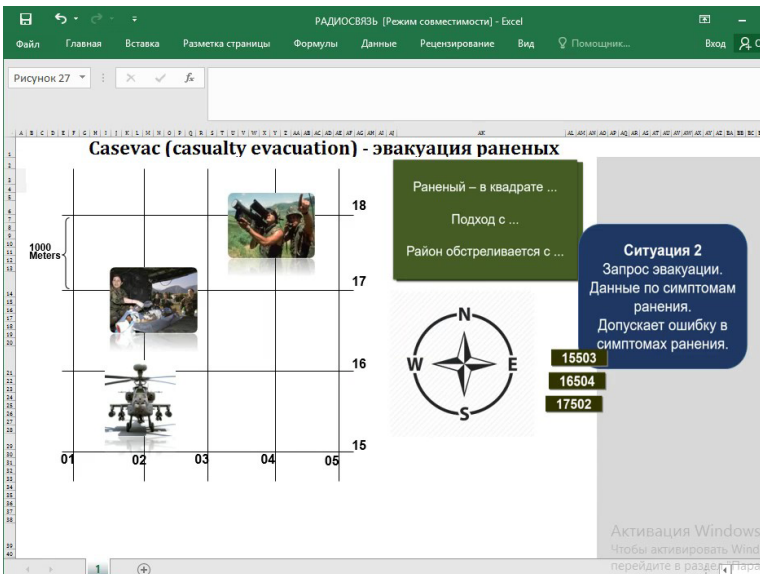
Интерактивные элементы, функционирующие в различных сочетаниях, помогают закрепить связь речевых моделей с символом или пиктограммой.

Механизм построения высказывания представляется «не в виде раз навсегда прочерченного структурного «чертежа», а скорее в виде подвижной кривой на экране, которая, не теряя своей целостности и опознаваемого общего контура, гибко и плавно меняет очертания при соприкосновении с каждым, даже легчайшим, новым фактором, влияющим на ее развертывание» [Гаспаров, 1982: 110].

Откроем еще один слой, на котором отрабатываются служебные слова, необходимые для понимания радиосообщения.

Расставляем русские эквиваленты согласно иностранным служебным словам, затем нарушаем связующий их элемент, задаем ситуацию и выстраиваем фрагмент радиосообщения в соответствии с ситуацией. Меняем ситуацию – меняем набор интерактивных элементов.





На последнем кадре представлен цельный образ поля предстоящего речевого действия, который используется курсантом как структурная модель высказывания.

Итак, в информационном поле создается несколько слоев:

– на локальных слоях предполагаются исполнительские действия, доведенные до автоматизма (введение и закрепление речевых моделей);

– на главном слое предполагаются более сложные мыслительные действия, связанные с построением высказываний.

Взаимодействие сюжетов определяется сюжетной линией (контуром), на основе которого будет развертываться высказывание. Высказывание курсанта будет представлять собой следование по контуру через цепь сюжетов.

Создается цельный образ высказывания, который «апеллирует к долговременной памяти, знаково-символически закрепляется в ней эмоциональным фоном» [Подкопаев, 2009: 2].

Основными преимуществами созданного образа поля предстоящего речевого действия являются:

1) управляемость: функционирование одних и тех же интерактивных элементов на разных слоях помогает закрепить связь речевых моделей с высказыванием;

2) мобильность: каждый слой может взаимодействовать с другими слоями; создание эффекта движения происходит за счет перехода интерактивных элементов из слоя в слой.

Многослойный образ поля предстоящего речевого действия, содержащий набор сюжетов для отработки речевых моделей, лучше усваивается курсантом, удерживается в памяти и используется как стратегия будущего высказывания.

Список литературы

[1] *Гаспаров Б.М.* Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М., 1982. – 202 с.

[2] *Ищенко Е.В.* Принцип окна в современной экранной культуре: дисс… канд. культурологии: Москва, 2006. – 248 с.

[3] *Подкопаев Д.А.* Методика развития понятийно-образного мышления студентов с использование мультимедиа технологий: дисс… к. пед. н.: Магнитогорск, 2009. – 195 с.

[4] *Сергиевская И.Л.* Мультимедиа в обучении иноязычной речи: монография. – Прага: Sociosfera-CZ, 2015. – 108 с.

ОТРАЖЕНИЕ «ЕВРОПЕЙСКОГО МИГРАЦИОННОГО КРИЗИСА» В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

Д.Н. Асатиани (Москва, Россия)

Международная группа исследователей Департамента медиа и коммуникаций Лондонской школы экономики и политических наук опубликовала интереснейший доклад о роли качественных европейских СМИ в фрейминге проблемы и в оценке причин и последствий «миграционного кризиса». Хронологические рамки исследования 2015–2017 годы. Европейская пресса систематически преподносила прибытие миллионов беженцев и мигрантов на европейские континент как «кризис для Европы». в то время, как освещение в прессе «кризиса» характеризовалось значительным разнообразием, довод о «кризисе» основывался на восприятии новичков как уязвимых или опасных «чужаков». Мало внимания уделялось контексту бедствия беженцев и мигрантов. Информация о том, кто эти люди на самом деле, отсутствовала в большей части СМИ в большинстве европейских стран. Повествование о развивающемся процессе резко изменилось по всей Европе в течение 2015–2017 годов. Благожелательная и чуткая реакция значительной части европейской прессы летом 2015 года и особенно в начале осени того же года была заменена подозрениями. в некоторых случаях появилась враждебность по отношению к беженцам и мигрантам, особенно после ноябрьских террористических атак в Париже. Самим беженцам и мигрантам были предоставлены ограниченные возможности напрямую рассказывать о своем опыте и возникших проблемах. Голоса европейских граждан находили свое отражение в СМИ только спорадически и резко уступали в освещении «кризиса» европейским национальным и транснациональным институциональным игрокам, имеющим доминирующий голос в освещении событий. По мере того, как «кризис» выходит на новый этап, СМИ продолжают сталкиваться с серьезными проблемами в деле сохранения таких ценностей независимой, справедливой и этической журналистики, как защита свободы слова, предоставление голоса всем участвующим в событиях сторонам и уважение прав человека и гражданина. СМИ представляют собой ключевой общественный институт, с которым сталкиваются беженцы и мигранты. Анализ их работы имеет решающее значение для понимания реалий существующего кризиса и последствий трансграничной мобильности, а также перспектив его урегулирования.

Ключевые слова: *миграционный кризис в Европе, беженцы, средства массовой информации, Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев, Фронтекс, Международная сеть этичной журналистики*

REFLECTION OF THE “EUROPEAN MIGRATION CRISIS” IN MASS MEDIA

D. Asatiani (Moscow, Russia)

The international group of researchers of the Department of Media and Communications of the London School of Economics and Political Sciences published an interesting report regarding the role of European media in framing the problem and in assessing the causes and consequences of the “migration crisis”. The chronological scope of research is 2015–2017. The European press systematically presented the arrival of millions of refugees and migrants to the European continent as a “crisis for Europe”. While media coverage of the “crisis” was characterized by considerable diversity, the “crisis” argument was based on the view of newcomers as “vulnerable” outsiders or as dangerous ones. Little attention has been paid to the context of the calamity of refugees and migrants. Information about who these people really were, was absent in most of the media in most European countries. The narrative of the evolving process has dramatically changed throughout Europe during the course of 2015. The benevolent and responsive reaction of a significant part of the European press in the summer of 2015 and especially in the early autumn of the same year was replaced by suspicions. In some cases, there has been hostility towards refugees and migrants, especially after the November terrorist attacks in Paris. The refugees and migrants themselves were given limited opportunities to talk directly about their experiences and problems. The voices of European citizens were reflected in the media only sporadically and sharply inferior in covering the “crisis” to European national and transnational institutional players, who had a dominant voice in coverage of events. As the “crisis” enters a new stage, the media continues to face serious challenges in maintaining such values of independent, fair and ethical journalism as protecting freedom of speech, giving voice to all participating parties and respecting human and civil rights.

Keywords: *European migration crisis, refugees, mass media, UN High Comissioner for Refugees, Frontex, Ethical Journalism Network*

Роль средств массовой информации (СМИ) в информировании общественности по вопросам миграции трудно переоценить. Журналисты вносят свой вклад в создание и интерпретацию общественного мнения о миграции посредством выбора слов, сроков и тех событий, которые они освещают. Исследования общественного восприятия миграции в странах Европейского Союза указывают на растущую тенденцию к негативному отношению к мигрантам и беженцам.

По итогам специальной международной конференции, прошедшей в июне 2017 года на Мальте и посвященной переменам в освещении европейскими СМИ **миграционных процессов, было отмечено, что** в публикациях**:**

- отсутствует дискуссия о потенциальном положительном вкладе беженцев;
- их часто изображают как молодых, неквалифицированных и опасных людей;
- мало места уделяется голосам самих мигрантов, что усугубляет искажение действительного положения дел на местах;
- неточно и поверхностно, порой слишком радужно изображается жизнь в 28 странах Европейского Союза, что играет на руку контрабандистам [*Conference "Changing media narratives of migration"*,14–15 June 2017, Malta].

Мигранты и беженцы являются третьей наиболее обсуждаемой темой в основных средствах массовой информации и социальных сетях в Европе [ТАСС, 2017]. Враждебность к мигрантам ограничивает способность правительств повышать осведомленность своего населения о соответствующих проблемах и возможностях, а также эффективно управлять миграцией.

В сознании журналистов, видимо, происходит противопоставление общечеловеческих гуманистических ценностей и соображений национальной и коллективной безопасности. Исследования, проводимые экспертами Организации объединенных наций, Европейским Советом и Европейской Комиссией, ведущими «мозговыми центрами», редко и непоследовательно освещаются средствами массовой информации и не доходят до политических и государственных руководителей.

Усилия журналистов по разработке кодекса этичного отражения материалов по миграции, согласно заключительным документам конференции на Мальте, в сочетании с обучением всех желающих имели положительное значение. Были проведены тренинги для специалистов по международным стратегическим коммуникациям с целью научиться кратко и убедительно сообщать о сложных и неоднозначных событиях и фактах, связанных с нелегальной миграцией.

Участники конференции на Мальте пришли к выводу о том, что существует сложное взаимодействие между редакционными ориентациями, политическими повествованиями, журналистскими подходами, с одной стороны, и публичным дискурсом о миграции, с другой. Именно на фоне этих противоречий и формируется общественное мнение. По наблюдениям экспертов, наибольшим успехом пользуются популистские публикации в печатных и электронных СМИ и на телевизионных каналах, которые привлекают широчайшее внимание чаще всего за счет сенсационности.

Этичная журналистика предполагает сбалансированное повествование о миграции. Разработчикам политики и лицам, принимающим решения, должно быть предоставлено пространство, необходимое для разработки полномасштабных систем управления миграцией, основанных на фактических данных. Повествование должно измениться с его нынешнего акцента на негативные последствия нелегальной иммиграции на миграцию как явление, которое включает эмиграцию, круговую миграцию, межкультурную коммуникацию и взаимодействие.

Международная группа известных экспертов Департамента медиа и коммуникаций Лондонской школы экономики и политических наук опубликовала ***Доклад о роли качественных европейских СМИ*** в ***фрейминге проблемы и*** в ***оценке причин и последствий «миграционного кризиса»***. Хронологические рамки исследования – 2015–2017 годы. Спонсором проекта выступил **Совет Европы [*The, European "migration crisis" and the media.2017*].**

В докладе утверждается, что европейская пресса систематически преподносила прибытие миллионов беженцев и мигрантов на европейский континент как «кризис для Европы». в то время как освещение «кризиса» характеризовалось значительным разнообразием, сам довод о «кризисе» основывался на восприятии новичков как уязвимых или опасных «чужаков». Мало внимания уделялось контексту бедствия беженцев и мигрантов. Информация о том, кто эти люди на самом деле, отсутствовала в большей части СМИ в большинстве европейских стран.

Анализ влияния медиа на публичный дискурс по вопросам миграции имеет большое социальное значение. Как отмечает итальянская журналистка Габриэла Джакомелла в своем исследовании «Медиа и миграция», иммигранты – «граждане будущего». Отрицая, скрывая или игнорируя их присутствие, можно только затянуть и бессмысленно сдерживать строительство столь необходимой новой концепции гражданства. «Как работники средств массовой информации мы должны понимать, что поставлено на карту, и быть готовыми играть свою конструктивную роль», утверждает Г. Джакомелла [Jacomella G. 2010].

В Докладе Европейского Совета последовательно выявлены основные тенденции в отражении средствами массовой информации миграционного кризиса в Европе. Одна из основных тенденций,

присущая значительной части СМИ, – враждебное отношение к мигрантам и использование в публикациях языка ненависти. Эта тенденция особенно характерна для некоторых стран Восточной Европы, особенно Венгрии. Еще одна тенденция, отмеченная в Докладе, это почти повсеместное отсутствие голоса женщин-беженцев и мигранток. в некоторых странах им никогда не предоставлялась возможность выступить (например, в Венгрии), в то время как в Германии им иногда предоставлялась такая возможность.

СМИ Швеции и Германии, продолжали в подавляющем большинстве использовать термин «беженец», и, в меньшей степени «искатель убежища» и «мигрант». в шведских газетах наблюдалась большая концентрация внимания на операциях по спасению, статистике смертности, политических дебатах и роли контрабандистов, обсуждалась гуманитарная проблематика, и бедственное положение беженцев и мигрантов. Сочувственные упоминания были характерны для более чем двух третей публикаций. Публиковались призывы граждан и политических партий о предоставлении большего числа мест для беженцев и более безопасных маршрутах миграции. Это совсем не похоже на освещение этой проблемы в любой другой стране. Другие примечательные предложения заключались в том, что поисково-спасательные операции должны быть расширены и что необходимо предпринять более рещительные согласованные действия против контрабандистов. Шведские СМИ остаются самыми чуткими и приветливыми по отношению к беженцам [Berry M., UNHCR, 2016].

По мере того как «кризис» выходит на новый этап, средства массовой информации продолжают сталкиваться со значительными проблемами в сохранении таких ценностей независимой и справедливой журналистики, как защита свободы слова, предоставление голоса всем участвующим в событиях сторонам и уважение прав человека и гражданина.

19 сентября 2016 года семидесятая Генеральная Ассамблея Организации Объединенных Наций провела заседание высокого уровня, посвященное решению вопросов, связанных с перемещением больших групп беженцев и мигрантов. Цель мероприятия – объединить усилия стран для формирования более гуманного и согласованного подхода [Беженцы и мигранты, ООН, 2016].

В апреле 2017 года Глава агентства Европейского Союза по безопасности внешних границ Фронтекс (Frontex) Фабрис Леггери выразил озабоченность из-за увеличения потока беженцев, прибывающих в страны ЕС через Средиземное море. Он опасался, что текущий год будет рекордным по всем показателям [Глава Frontex, 2017]. На самом деле, число нелегальных мигрантов на европейских границах сократилось с начала текущего года на две трети по сравнению с аналогичным периодом прошлого года, говорится в распространенных данных Фронтекс. в то же время, Испания переживает наибольшее миграционное давление с 2009 года [Афина Павлиду, 2017].

Влиятельное датское издание «Политикен» в апреле 2017 года опубликовало статью известного эксперта по вопросам миграции Мортена Лисборга «*Я работал* с *беженцами* в *Дании и за рубежом и полагаю, что миграционная политика ЕС – катастрофа*». Автор, проработавший несколько лет в *Датской организации помощи беженцам и Управлении Верховного комиссара ООН по делам беженцев, утверждает, что* реальной угрозой для Европы является продолжение «миграционного давления». Эта проблема, к огромному разочарованию большой части населения Европы, решалась, по его мнению, безответственно. Вызовы, связанные с миграцией, переросли из тех, которые изначально касались гуманитарных вопросов, в проблему реальной политики, которую следует рассматривать в более глобальной перспективе, связанной с географией и политикой безопасности. Появились задачи огромного масштаба, которые на национальном уровне не решить. Поэтому для 28 стран Европейского Союза важно держаться вместе и находить общие надежные решения. Мортен Лисборг заключает, что «настоятельно необходимо порвать с нынешней миграционной парадигмой, которая доказала свою несостоятельность и неэффективность и которая в перспективе станет реальной угрозой внутренней безопасности и стабильности в Европе» [Lisborg M., 2017].

Управление ООН по делам беженцев опубликовало ежегодный доклад о вынужденных переселенцах по всему миру за 2016 год. Количество беженцев составило 65,6 млн. человек. Это на 300 тыс. человек больше, чем в 2015 году. Количество вынужденных беженцев в мире растет пятый год подряд. Больше всего беженцев было зафиксировано в Сирии (5,5 млн. человек). в Южном Судане количество вынужденных переселенцев резко возросло в июле из-за эскалации конфликта в этой стране и достигло 1,87 млн. человек. Глава ведомства ООН по делам беженцев Филиппо Гранди призвал мировое сообщество увеличить число мест для расселения беженцев в 13 раз. По его словам, в расселении сейчас нуждаются более 1 млн. человек [Рекордное число беженцев. Коммерсант, 19.06.2017].

Издательский дом Коммерсант и Представительство Европейского Союза в России осуществляют совместный проект по широкому и систематическому информированию миллионов читателей издательства о международной деятельности ЕС. На интернет-платформе Коммерсанта публикуются, в том числе, материалы о гуманитарной помощи, оказываемой Европейским Союзом в Европе и в мире. По данным независимого международного исследовательского центра Development Initiatives, в 2016 году правительства разных стран мира и институтов ЕС выделили на гуманитарную помощь $20,3 млрд. Совокупная доля европейских стран в общем объеме составила 53%. При этом государства ЕС за год стали заметно щедрее: например, Германия выделила на 109% больше, Бельгия – на 58%, Дания – на 51%, Франция – на 41%. Таким образом, Евросоюз укрепился в роли ведущего донора гуманитарной помощи в мире [Тарасенко П., Коммерсант, 2017].

Профессор демографии Университета Саутгемптона в Великобритании Джекоб Бижак сосредоточил свое внимание на поиске вариантов выхода из кризиса. Своими соображениями он поделился на специализированном интернет портале, полностью посвященном демографическим проблемам современной Европы – «Population Europe».

С его точки зрения, кризис продемонстрировал, что существует острая потребность в чрезвычайном и кризисном планировании, чтобы более эффективно решать проблемы. Это похоже на реагирование на стихийные бедствия, такие как землетрясения, которые не могут быть предсказаны с какой-либо разумной точностью, но в некоторых странах (в Японии) есть эффективные планы управления кризисом и четко прописанные процедуры реагирования. Имеются также обнадеживающие примеры из других областей.

После финансового кризиса 2008 года международные органы финансового регулирования приняли меры по созданию резервов капитала для будущих кризисов путем накопления средств в периоды стабильного экономического роста. Для достижения подобной цели в контексте международной миграции требуется значительно улучшенная координация между странами, политическими и военными союзами и неправительственными организациями. Однако такие планы и процедуры должны включать создание резервных мощностей, которые могут оставаться бездействующими в течение большей части времени, когда они не нужны. Предпосылкой для получения общественного мандата для этого решения станут открытые прения по существу и по цене поддержания таких резервов и возможностей [Bijak J., 2016].

Преодолев боль и нерешительность, ЕС сумел остановить развитие миграционного кризиса, вернуть себе контроль над внешними границами и обеспечить резкое сокращение числа мигрантов. Но, тема миграции по-прежнему актуальна, вокруг нее не прекращаются политические дискуссии. Европейцам приходится объединяться там, где они привыкли действовать поодиночке; им необходимо выработать общую политику, основанную на чувстве подлинной солидарности. К такому выводу пришел Пьер Вимон – старший научный сотрудник Европейского Центра Карнеги в Брюсселе [Вимон П., 2017].

Список литературы

[1] Conference “Changing media narratives of migration”, 14–15 June 2017, Malta. URL: http://ethicaljournalismnetwork.org/migration-media-award-changing-media-narratives-migration (05.08.2017).

[2] Миграционный кризис в Европе. ТАСС, 2017. URL: http://tass.ru/migracionnyy-krizis-v-evrope (04.08.2017).

[3] The European “migration crisis” and the media. A cross-European press content analysis, June, 2017. Department of Media and Communications. London School of Economics and Political Science.

[4] Prof. Lilie Chouliaraki, Dr. Myria Georgiou, Dr. Rafal Zaborowski, MA. Wouter Oomen, Utrecht University. URL: http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/Migration-and-the-media.aspx (08.08.2017).

[5] Jacomella G., Media and migrations: Press narrative and country politics in three European countries, Reuters Institute Fellowship Paper University of Oxford, 2010. URL: https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Media%20and%20migrations%20Press%20narrative%20and%20country%20politics%20in%20three%20European%20countries.pdf (03.08.2017).

[6] Глава Frontex о миграционном кризисе: 2017 год ждут рекордные показатели. URL: http://migrant.ru/glava-frontex-o-migracionnom-kriziSe-2017-god-zhdut-rekordnye-pokazateli/ (12.08.2017).

[7] Беженцы и мигранты. ООН, 2016.

[8] *Berry M.*, Garcia-Blanco I., Moore K., Press Coverage of the Refugee and Migrant Crisis in the EU: A Content Analysis of Five European Countries Report prepared for the United Nations High Commission for Refugees, Cardiff School of Journalism, Media and Cultural Studies, 2016 (20.08.2017).

[9] *Павлиду А.*, Число нелегальных мигрантов на границах ЕС сократилось, AuguSt 15, 2017. URL: http://ruSSia.greekreporter.com/ (20.08.2017).

[10] *Lisborg M.,* Jeg har arbejdet med flygtninge i Danmark og udlandet, og en ting er sikker: EU‘s politik er en katastrofe, Politiken, 20 March 2017. URL: http://politiken.dk/debat/kroniken/art5893650/Jeg-har-arbejdet-med-flygtninge-i-Danmark-og-udlandet-og-en-ting-er-sikker-EUs-politik-er-en-katastrofe. (20.08.2017).

[11] В 2016 году ООН зафиксировала рекордное число беженцев, Коммерсант, 19.06.2017. URL: https://www.kommersant.ru/doc/3329904. (20.08.2017).

[12] *Тарасенко П.*, Евросоюз помогает ближним и дальним своим. Какой вклад Брюссель вносит в борьбу с гуманитарным кризисом, Коммерсант, 2017. URL: http://eu.kommersant.ru/gumanitarnaya_deyatelnost. (25.08.2017).

[13] *Bijak J.*, The European Refugee CriSiS: A Reflection. Population Europe, 2016. URL: http://www.population-europe.eu/Statement/european-refugee-criSiS-reflection (20.08.2017).

[14] *Вимон П.,* Миграция в Европе: преодоление кризиса солидарности. Брюссель, 2017. URL: http://carnegie.ru/2017/02/09/ru-pub-67923. (28.08.2017).

ЯЗЫКОВАЯ И КУЛЬТУРНАЯ ПОЛИТИКА В РЕГИОНЕ РУССИЛЬОН (ФРАНЦИЯ)

Ю.Г. Есина (Москва, Россия)

Языковая и культурная политика Франции направлена на централизацию и укрепление национальной идентичности, с чем связано объединение регионов, подчинение региональных традиций Центру, усиление роли французского языка в регионах. в то же время региональная идентичность, связанная с переживанием прошлого, а также его воссозданием в будущем, сохраняется и поддерживается. в регионе Руссильон каталанский язык и культура остаются ключевыми показателями идентичности региона, то есть наиболее ярким признаком, противопоставляющим регион культурному центру страны изнутри (с точки зрения жителей региона) и извне (с точки зрения представителей культурного центра). Каталанская культура и сегодня, с одной стороны, противопоставляет французскую Каталонию Центру и окситанской культуре, но с другой стороны, имеет общие черты с окситанской культурой и приближает регион Окситания к культуре Средиземноморья.

Ключевые слова: *языковая политика Франции, культурная политика Франции, Руссильон, национальная идентичность, региональная идентичность*

LINGUISTIC AND CULTURAL POLICY IN THE REGION OF ROUSSILLON (FRANCE)

Y. Esina (Moscow, Russia)

The linguistic and cultural policy of France aims at the centralisation and strengthening of the national identity, hence the unification of regions, submission of the regional traditions to the Centre, enhancement of the role of the French language in regions. At the same time, the regional identity connected with reliving of the past and its reconstruction in future is stored and maintained. In the region of Roussillon the Catalan language and culture remain the key markers of the identity of region, that is the most remarkable sign opposing the region to the cultural centre from the inside (from the point of view of habitants of region) and from the outside (from the point of view of representatives of the cultural centre). The Catalan culture nowadays, on the one hand, opposes the French Catalonia to the Centre and the Occitan culture, but, on the other hand, approximates the region of Occitanie to the Mediterranean culture.

Keywords: *linguistic policy of France, cultural policy of France, Roussillon, national identity, regional identity*

Особенностью языковой и культурной политики Франции на протяжении разных эпох – от монархии до республики – является централизация, подчинение региональных традиций Центру, повсеместное распространение французского языка. Политика Франции, направленная на укрепление национальной идентичности, приводила к подавлению региональных диалектов и традиций. Так, указ Виллер-Котре 1539 г., согласно которому французский язык не только фактически, но и юридически стал государственным языком Франции, нанес окончательный удар не только по латинскому языку, но и по диалектам, которые с этого момента были лишены возможности употребляться в качестве делового языка.

Во время французской революции проводилась жесткая политика культурной централизации, которая получила название «культурный якобизм». Альтернативой этой политике является «культурный жирондизм», т.е. признание права на различия регионов. Революционеры-республиканцы хотели подчеркнуть свое желание распространить в обществе идеалы Просвещения, в том числе и идеал образованного человека, владеющего правильным французским языком. Так, депутат Конвента аббат Грегуар высказывался в пользу повсеместного распространения французского языка и искоренения региональных наречий и диалектов, настаивая на том, что это централизовало бы организацию общества, а «употребление единого, неизменяющегося языка свободы» укрепило бы «единую и неделимую Республику» [Tuaillon: 42].

Такое отношение к диалектам, пусть и в менее острой форме, сохранилось во времена III Республики, во время осуществления принципов публичной, светской, бесплатной школы: обучение проводилось только на французском языке, а говорить на родном языке или диалекте запрещалось даже на переменах. Видный деятель III Республики и основоположник современной системы французского образования Жюль Ферри выступал за осознание гражданами единой национальной идентичности. Для него особенно важно было убедить французов в том, что республиканские идеи не тождественны идеям террора. в то же время Ж. Ферри настаивал на том, что в отличие от американской республики, не имеющей своих давних традиций, у французской республики была своя богатая история. Вследствие этого, с его точки

зрения, Франция должна быть более доброжелательно настроена по отношению к региональным традициям и особенностям [Ozouf: 214].

Политика централизации объединяла регионы Франции, но в то же время нередко вызывала сопротивление регионов, защищавших свои взгляды, традиции, прошлое. Для исследования национальной и региональной идентичности французский историк П. Нора выделял три аспекта «мест памяти» – материальный, символический и функциональный [Нора: 79]. Мы применяем эту точку зрения к исследованию показателей региональной идентичности: форс-слов в речи о регионе, материальных предметов символического значения, актуализирующих региональную принадлежность, а также региональных традиций и ритуалов. Ключевой показатель региональной идентичности – это наиболее яркий признак, противопоставляющий регион культурному центру страны изнутри (с точки зрения жителей региона) и извне (с точки зрения представителей культурного центра). Так, каталанский язык и культура являются ключевыми показателями французского региона Руссильон и приближают его к культуре Испании и Средиземноморья. Как пишет Т.Ю. Загрязкина, влияние Средиземного моря во Франции, «пусть ослабленное и локализованное, сочетается с отталкиванием иррадиации Парижа и выступает как альтернатива общефранцузской культуре в более стертой (Окситания; французская Каталония) или более резкой форме (Корсика)» [Загрязкина, 2015: 113].

Возрождению региональной идентичности во Франции в XIX в. способствовала деятельность поэтов, входивших в группу «Фелибриж», которые стремились воссоздать литературный провансальский язык и традиции и образ жизни Прованса. Как отмечает Т.Ю. Загрязкина, именно благодаря усилиям фелибров, «выравнивание региональных различий перестало восприниматься как «прогрессивный», линейный и необратимый, процесс» [Загрязкина, 2007: 130]. Возрождению каталанского языка во Франции способствовал каталонский политик и писатель Виктор Балагер, разделявший взгляды Ф. Мистраля и фелибров. Эпическая поэма каталонского поэта Хасинто Вердагера «Канигу», написанная в 1886 г., является наиболее ярким примером литературы каталонского ренессанса – движения в культуре XIX века, стремившегося дать развитие литературному каталонскому языку.

Творчество руссильонских писателей XX века, способствовавшее возрождению и сохранению каталанского языка и культуры, вполне вписывается в движение регионализма во Франции. Регионализм как общественное движение развивался во Франции в 1900–1930-е гг., целью его было экономическое, социальное и культурное возрождение региональной Франции. Как отмечает французская исследовательница А.-М. Тьесс, литература писателей-регионалистов стремилась к «возрождению», противопоставляя «аутентичную», свежую культуру народа Франции «искусственным, надуманным» вкусам Парижа [Thiesse: 224]. Роль движения регионализма заключалась также в стирании географических границ (равенство всех регионов в их разнообразии), временных границ (восстановление связи с прошлым), социальных различий.

Письменный каталанский язык в двадцатые-тридцатые годы XX века почти не использовался. Так, руссильонский писатель XX в. Людовик Массе создавал свои произведения на французском, а не на каталанском языке. Однако уже в середине века руссильонские писатели все чаще обращаются к каталанскому языку. Поэт Жорди Пере Серда пишет стихотворения о Руссильоне на каталанском языке. Жоан-Даниэль Безсонов, профессор каталанского языка и современной филологии, выбрал каталанский язык в качестве выразительного средства.

В 1951 г. был принят закон Дексона (la loi Deixonne), разрешавший преподавание региональных языков, в том числе каталанского, в школах. Во время сессии Генерального совета Восточных Пиренеев 10 декабря 2007 г. была принята «Хартия в поддержку каталанского языка» (фр. *Charte en faveur du catalan*). Во вступлении этой хартии говорится, что « каталанский язык, появившийся более тысячи лет назад, составляет одну из основ нашей идентичности, наследия и богатства Восточных Пиренеев (*Catalunya Nord*)» [7]. Принятие этой хартии явилось важным шагом для поддержки, укрепления и распространения каталанского языка на юге департамента Восточные Пиренеи.

В результате территориальной реформы французских регионов в 2016 г. на юге Франции были объединены регионы Лангедок-Руссильон и Юг-Пиренеи. Жители региона могли принять участие в выборе названия региона и проголосовать за один из пяти вариантов названия (Лангедок; Лангедок-Пиренеи; Окситания; Окситания – Каталонская земля; Пиренеи – Средиземное море). Вариант названия «Окситания» набрал большинство голосов. Стоит отметить, что за вариант «Окситания-Каталонская земля» проголосовали 12,15 % жителей региона, больше чем за вариант «Лангедок» (10%) [9].

Государственный совет Франции официально утвердил только название «Окситания» [8], тогда как Региональный совет определил уточнение в названии – «Окситания. Пиренеи – Средиземное море». Решение о названии региона вызвало протест каталонцев, ведь теперь не только название «Каталонские земли», но и название «Руссильон» больше не являются официальными административно-территориальными названиями. в 18 коммунах департамента Восточные Пиренеи, по инициативе мэрии, были разрешены официальные придорожные знаки «Каталонская земля» (Pays Catalan) при въезде в город [10]. После переименования региона рассматривается возможность переименования департамента Восточные Пиренеи с целью поддержания каталонской идентичности.

В 2017 г. была выбрана новая эмблема региона, которая представляет собой объединение окситанского креста и четырех полос каталанского флага. Желтый (золотой) и красный цвета являются общими для Окситании и Каталонии.

Примером того, что каталанская идентичность поддерживается государством и администрацией региона, служит то, что каталонский флаг установлен в департаменте Восточные Пиренеи на административных зданиях (мэриях, советах департамента), на зданиях некоторых коммерческих организаций, на исторических памятниках (например, крепость Кастийе в Перпиньяне). Названия населенных пунктов и улиц в Руссильоне указываются на французском и каталанском языках. Региональная пресса в Руссильоне, включая наиболее известную газету *L'Indépendant*, издается на французском языке. в Перпиньяне радиостанция *Ràdio Arrels* осуществляет вещание только на каталанском языке, а на радиостанции *France Bleu Roussillon* многие передачи посвящены каталонской культуре, а некоторые из них ведутся на каталанском языке. Каталанский язык в настоящее время по-прежнему распространен в Руссильоне: во «французской Каталонии» насчитывается 20 % билингвов, говорящих на французском и каталанском языках (в то время как в испанской Каталонии на каталанском языке говорит 80 % населения). Каталанская культура не перестает быть предметом интереса для туристов, которых привлекают традиционные фестивали, спортивные соревнования (например, по игре в регби), традиционная руссильонская кухня.

Таким образом, языковая и культурная политика Франции направлена на централизацию и укрепление национальной идентичности, с чем связано объединение регионов, усиление роли французского языка в регионах. в то же время региональная идентичность, связанная с переживанием прошлого, а также его воссозданием в будущем, сохраняется и поддерживается. Каталанская культура и сегодня, с одной стороны, противопоставляет французскую Каталонию Центру и окситанской культуре, но с другой стороны, имеет общие черты с окситанской культурой и приближает регион Окситания к культуре Средиземноморья.

Список литературы

[1] *Загрязкина Т.Ю.* Франция в культурологическом аспекте. – М.: Стратегия, 2007.

[2] *Загрязкина Т.Ю.* Франция и франкофония: язык, общество, культура. – М.: Издательство Московского университета, 2015.

[3] *Нора П.* Франция-память. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999.

[4] *Ozouf M.* Composition française: retour sur une enfance bretonne. Saint-Anan, 2009

[5] *Thiesse A.-M.* Le mouvement littéraire régionaliste // Ethnologie française. T. 18. №3. Paris, 1988. P. 220–232.

[6] *Tuaillon G.* La politique linguistique de la France, à l'époque révolutionnaire. // Nouvelles du Centre d'Etudes Francoprovençales. №20. Aoste, 1989.

[7] Charte en faveur du catalan.
URL : http://www.ledepartement66.fr/202-charte-en-faveur-du-catalan.htm (02.11.2017).

[8] Décret n° 2016–1264 du 28 septembre 2016 portant fixation du nom et du chef-lieu de la région Occitanie.
URL: https://www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2016/9/28/INTB1617888D/jo/texte (02.11.2017).

[9] Nom de la nouvelle Grande région : vous avez choisi Occitanie // La Dépêche du Midi.
URL: http://www.ladepeche.fr/article/2016/06/17/2367444-nom-de-la-nouvelle-grande-region-vous-avez-choisi-occitanie.html (02.11.2017).

[10] URL : http://france3-regions.francetvinfo.fr/occitanie/pyrenees-orientales/perpignan/des-panneaux-pays-catalan-dans-18-communes-des-pyrenees-orientales-1091975.html (02.11.2017).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ПРИМЕРЕ UNREAL ENGINE 4

Ф.Н. Новиков, А.А. Киселева (Москва, Россия)

Авторы описывают возможности, которые открываются перед преподавателями языков благодаря развитию современных технологий, в том числе – недавнему стремительному росту производительности мобильных устройств. Создание отдельных обучающих приложений – один из новейших способов привлечения и удержания студенческой аудитории; в статье рассказывается об использовании графического движка и среды программирования Unreal Engine 4 в лингвистических целях.

Ключевые слова: *компьютерные технологии, мобильные устройства, информатизация обучения, иностранные языки, Unreal Engine 4, UE4*

HIGH-END IT POTENTIAL IN EDUCATION: USING UNREAL ENGINE 4 IN LANGUAGE TEACHING

F. Novikov, A. Kiseleva (Moscow, Russia)

In this paper the authors explore the range of possibilities opened by the latest technology available to a very wide audience due to the recent rapid development of mobile GPUs. Creating customized standalone applications is one of the recent trends offering a variety of opportunities to linguists. This research demonstrates the potential of using Unreal Engine 4 in linguistics.

Keywords: *IT in Education, ESL, Mobile learning, Unreal Engine 4, UE4*

Технический прогресс в области компьютерных технологий всегда являлся стремительным и демонстрировал внушительные результаты, оборудование обновляется и устаревает с крайней высокой скоростью, и это принимается пользователями за данность, однако рост производительности стационарных компьютеров и ноутбуков является куда менее внушительным, чем эволюция таких мобильных устройств, как планшетные компьютеры и смартфоны. Последние менее чем за десятилетие прошли путь, соизмеримый с тем, на что персональным компьютерам потребовалось более тридцати лет.

Сегодня можно с уверенностью заявить, что фокус развития IT сместился со стационарных персональных компьютеров и ноутбуков на мобильные устройства ввиду распространенности и массовости их рынка, привлекшего тех людей, уровень компьютерной грамотности которых часто является крайне низким [Verhoef, 2017: 24]. Вследствие этого, упоминая рост информатизации мирового населения, можно прийти к выводу, что именно мобильный телефон, а не компьютер как таковой стал устройством, инициировавшим всеобщую компьютеризацию мирового населения и тем, что по умолчанию есть у каждого. Данное заявление особенно наглядно отображает картину, сложившуюся в некоторых странах Азии, где персональный компьютер можно рассматривать не как отдельное устройство, а как промежуточный этап на пути движения к смартфонам.

Вышеприведенное обстоятельство повлекло за собой следующий сдвиг приоритетов: если еще десять лет назад создатели веб-сайтов и производители программного обеспечения рассматривали мобильные устройства как некую нишу, то вскоре мобильным версиям стали уделять больше внимания. в конце концов, сегодня уже наблюдается обратная тенденция – многие веб-сайты создаются в первую очередь для mobile view, выходит все больше приложений, разработанных эксклюзивно для устройств на базе Android и iOS.

Графика на протяжении долгг. времени оставалась той областью, в которой мобильные устройства проигрывали стационарным – в первую очередь, из-за проблем оптимизации энергопотребления, а во вторую – из-за ограничений, накладываемых размером, так как расчеты, необходимые для получения качественного изображения – одна из самых ресурсоемких областей применения компьютерных технологий. Тем не менее, прогнозы, которые были сделаны IT-экспертами еще пять лет назад, оказались верными – мобильным устройствам удалось догнать по производительности даже консоли, которые являются специализированными стационарными устройствами, нацеленными на графику [Cragg, 2012:2]. Это произошло вследствие вышеупомянутых причин, а также благодаря тому, что смена поколений мобильных устройств происходит гораздо чаще, чем у персональных компьютеров и консолей.

Применительно к сфере образования, данные тенденции могут привести к ситуации, которая может показаться парадоксальной, но, тем не менее, уже может наблюдаться в некоторых учебных заведениях:

персональные средства коммуникации, которыми обеспечены учащиеся, превосходят по производительности и удобству использования то, чем оснащены компьютерные классы даже в тех местах, в которых уделяется большое внимание регулярному обновлению техники.

Кроме того, существует еще одна глобальная тенденция в компьютерных технологиях, которая тесно связана с вышеупомянутой – переход от офлайн-приложений к онлайн-версиям. Это привело к развитию модели “software as a service”, при которой вместо отдельно устанавливаемой программы пользователь имеет доступ к онлайн-версии, хранящейся на сервере. Применительно к сфере образования это означает, что «...процесс обучения протекает не только в аудиториях и классах, он переместился в виртуальную среду всемирной Интернет-паутины» [Костина, 2012: 141]. Это имеет как очевидные преимущества, так и недостатки, в числе которых можно назвать низкую степень совместимости, ограничение формата создаваемых средств обучения, сравнительно короткий период доступности содержимого вследствие постоянного развития и зависимости от разработчиков сторонних модулей, проблему миграции данных, чрезмерную загруженность сервера при постоянном обращении со стороны клиентов и отсутствие контроля за соблюдением авторских прав.

Использование единой среды программирования, например, бесплатного графического движка Unreal Engine 4, позволяет избежать всех этих проблем и создать продукт высокого стандарта качества, обладающий при этом максимальной (благодаря стремительному развитию технологий, доступных конечному пользователю, упомянутому выше) совместимостью. Подобная «платформа имеет широкий спектр применений в науке и технике, но ее разработка сама по себе является сложнейшей задачей» [A. Mól 2008].

Такие решения уже применялись в сфере профессиональной подготовки (в военной промышленности, физике, режиссуре и т.д.), но никогда не использовались при обучении гуманитарным наукам по причине высоких затрат на разработку или лицензирование. Unreal Engine, первая версия которого была разработана более двадцати лет назад, стал бесплатным только в 2015 году, что открыло широкие возможности перед многими сферами применения данной технологии.

Unreal Engine 4 является одним из ведущих решений в области компьютерной графики и программирования и при этом единственным абсолютно бесплатным программным продуктом подобного уровня [Sweeney, 2014: 2]. Невысокая сложность его визуальной системы программирования Blueprints делает его доступным для широкой аудитории, а графические возможности позволят заинтересовать целевую аудиторию с помощью одной лишь формы, что особенно актуально при визуально ориентированном обучении.

Говоря о сфере гуманитарных наук, рассмотрим преимущества использования Unreal Engine 4 на примере обучения языкам. Такие крайне популярные сегодня платформы, как Moodle, безусловно, привлекательны для создания обучающих средств, но они несут в себе немало проблем. Моделирование таких тестов, как, например, FCE или CAE, входящих в Cambridge English Exams, не может быть выполнено с максимальной точностью по той причине, что Moodle имеет свои особенности как воспроизведения аудиофайлов, так и отображения текста. Чем меньше задание вписывается в формат теста множественного выбора, тем меньше вероятность того, что его можно будет воссоздать с помощью традиционных средств, основанных на Web-интерфейсе.

При использовании традиционных для Web 2.0 решений не существует какого-либо единого стандарта отображения страницы – здесь все зависит от используемой платформы, браузера и разрешения экрана. Таким образом, один и тот же электронный учебник везде выглядит по-разному – на одном устройстве не получается отобразить весь текст на одном экране из-за особенностей форматирования, на другом не проигрываются аудиофайлы по причине проблем с модулем Flash, на мобильном устройстве навигация осложняется еще больше и т.д.

Особенность графического движка Unreal Engine 4 в том, что он является кроссплатформенным и обладает высочайшей степенью совместимости с устройствами на базе различных итераций таких операционных систем, как Windows, Linux, Android, MacOs, iOS и так далее, без необходимости портирования. Это означает, что вместо нескольких версий учебного приложения создается только одна, которая будет одинаково работать и отображаться на всех платформах. Для сравнения – официальные версии вышеупомянутых экзаменов FCE и CAE работают исключительно на браузерах Mozilla Firefox, что уже многократно ограничивает целевую аудиторию. в Unreal Engine 4 есть возможность полностью воссоздать любую модель теста, а затем, используя существующий шаблон, заменять лишь текст, изображения и аудио, причем существует возможность массового импорта, что экономит время преподавателей, которым бы иначе пришлось вручную вводить текст каждого вопроса, дожидаясь ответа удаленного сервера.

Надежность также является важной составляющей Unreal Engine 4 – офлайн-приложение не создает нагрузки на удаленный сервер и может работать в любой среде – даже если обучающийся находится там, где нет доступа в Интернет – загрузив его однажды, он не имеет необходимости в постоянном подключении, а такие данные, как, например, результаты тестирования сохраняются на устройстве и отправляются на сервер учебного заведения в любое удобное для студента время.

Наряду с высокой степенью гибкости и возможностью настроить среду программирования под свои нужды, следует отметить и безопасность Unreal Engine 4 – такие ресурсы, как текст, аудио, видео, присутствующие в электронных пособиях и приложениях, невозможно извлечь после их сборки, а это гарантирует соблюдение авторских прав, в отличие как от традиционных учебников, так и от их Web-версий.

Объем и формат данной публикации не позволяет описать все возможности, которые открывает Unreal Engine 4 в сфере гуманитарного образования, но данная тема является перспективным направлением, которое требует дальнейшего изучения и практических решений.

Список литературы

[1] *Костина Е.В*. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков. Известия высших учебных заведений. Серия «ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ» №2, 2010 Елецкий государственный университет. – С. 141–145. // *Kostina E.V.* Model' smeshannogo obucheniya (Blended Learning) i ee ispol'zovanie v prepodavanii inostrannykh yazykov. Eletskiy gosudarstvennyy universitet. Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy Seriya «GUMANITARNYE NAUKI» №2, 2010. – P. 141–145.

[2] *Sweeney T.* Unreal Engine 4 for schools, faculty and students, 2014
URL: https://www.unrealengine.com/en-US/blog/unreal-engine-4-for-schools-faculty-and-students.

[3] *A. Mól ; Pedro M.* Using a Game Engine, published in: IEEE Computer Graphics and Applications (Volume: 28, Issue: 3, May-June 2008).

[4] *O. Cragg,* Mobile GPUs to be on-par with consoles in a couple of years, 2012.
URL: https://www.androidauthority.com/mobile-gpu-performance-evolution-77655.

[5] *P. Verhoef,* Consumer Connectivity in a Complex, Technology-Enabled, and Mobile-Oriented World with Smart Products Journal of Interactive Marketing, Feb 2017.
URL: https://doi.org/10.1016/j.intmar.2017.06.001.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В КОМПЬЮТЕРНО-ОПОСРЕДОВАННОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Е.К. Павлова (Москва, Россия)

Сегодня публичный политический дискурс становится все более компьютеризированным. Люди используют компьютеры для интернет-серфинга, поиска, выбора и автоматического перевода информации, взаимодействия в социальных сетях и т.п. Массированное внедрение искусственного интеллекта (ИИ) на основе нейронной сети в переводящие машины, чат-боты и поисковые системы в последние несколько лет принесло новые возможности и новые проблемы. Искусственные нейронные сети, подвергнутые процедуре глубокого обучения, значительно улучшили качество машинного перевода, распознавания речи, поиска информации и её отбора. Но результат работы ИИ сильно зависит от качества материалов и тестов, используемых для обучения нейронной сети, особенно в области политического дискурса. Корпус обучающих политических текстов должен быть выбран не только исходя из их лексической, грамматической и стилистической корректности, но и с учётом их идеологического содержания, формирующего «политическую ориентацию» ИИ. Скандальный случай с «расистским» чат-ботом, созданным компанией Microsoft, показал, что ИИ нуждается в некой этической и идеологической подготовке. Для решения этой задачи необходимо развитие нового направления на стыке компьютерной лингвистики, политической лингвистики и лингводидактики. Учебные материалы и методы, разработанные в традиционной лингводидактике, могут быть модифицированы для применения в послойном предварительном обучении нейронных сетей.

Ключевые слова: *политический дискурс, машинный перевод, искусственный интеллект, нейросеть, глубинное обучение, воспитание*

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN COMPUTER-MEDIATED POLITICAL DISCOURSE

E. Pavlova (Moscow, Russia)

Public political discourse becomes more and more computer-mediated nowadays. People use computers for Internet surfing, information search, selection and automatic translation, interaction in social networks and so on. Massive implementation of neuron network artificial intelligence (AI) into translation machines, chat-bots and search systems has brought both new abilities and new challenges in recent years. Artificial neuron networks subjected to deep learning procedure have significantly improved the quality of machine translation, speech recognition, information search and selection. But the result of AI operation dramatically depends on the quality of the materials and tests used for the training of neuron network, especially in the field of political discourse. The corpus of political training texts should be selected taking into account not only their lexical, grammatical and stylistic correctness but also their ideological content forming «political orientation» of the AI. The scandal case with «racist» chat-bot created by Microsoft showed that AI needs some kind of ethic and ideological training. A new field of research including computer linguistics, political linguistics and linguodidactics should be developed to meet this challenge. Training materials and methods developed in traditional linguodidactics can be modified to apply them in layerwise pre-training of neural networks.

Keywords: *political discourse, machine translation, artificial intelligence, neural network, deep learning, upbringing*

Современный компьютерно-опосредованный политический дискурс, прежде всего, дискурс в сети Интернет, подразумевает потенциальное участие в нём любого жителя планеты. Основной проблемой такого дискурса и основным препятствием для взаимопонимания в нём являются лингвокультурные различия людей, принадлежащих к разным народам и цивилизациям. Однако в последние годы стремительный прогресс технологий машинного перевода привёл к качественным изменениям в компьютерно-опосредованных дискурсивных практиках, вовлекая в глобальный дискурс в сети Интернет носителей самых разных языков и культур. Компьютерные системы берут на себя функцию перевода, исполнение которой раньше было немыслимо без участия человека. Это стало возможно вследствие внедрения в системы машинного перевода нейросетевого искусственного интеллекта, в значительной степени моделирующего работу человеческого мозга и обладающего способностью к обучению и самообучению.

Эксперименты по машинному переводу политических текстов, проведённые в 2011 г. и в 2017 г. [Павлова, 2012] показали, что онлайн-переводчик компании Google [Онлайн, 2017] кардинально улучшил

качество перевода на всех уровнях: лексическом, синтаксическом, семантическом. Этот прогресс связан с внедрением в систему перевода технологий нейросетевого искусственного интеллекта (ИИ), о чём компания Google сообщает в своих публикациях [Johnson, 2017; Wu, 2017].

Идея искусственной нейронной сети была выдвинута ещё в 40-х – 50-х годах XX века [Мак-Каллок 1956; Розенблатт, 1965], но многочисленные попытки её реализации не давали ожидаемого результата из-за того, что количество искусственных нейронов было мало, а структура сети была несопоставимо проще структуры человеческого мозга. Современные же нейросети, применяемые в системах машинного перевода и использующие мощности суперкомпьютеров, уже сопоставимы если не со всем мозгом человека, то с той его частью, которая отвечает за речевые навыки. в частности, компания Google в последние 2–3 года создала, обучила и активно использует в своей системе машинного перевода нейросетевой ИИ, который всего за 2 года освоил десяток языков, включая русский [Google, 2017].

На настоящий момент одной из наиболее результативных технологий обучения ИИ является технология глубокого обучения нейросети. Эта технология, в свою очередь, включает ряд методик, которые могут дополнять друг друга: обучение на корпусе двуязычных текстов с учителем, обучение на аналогичном корпусе текстов без учителя и послойное предобучение на лексическом, грамматическом, стилистическом и т.п. материале.

Методика обучения с учителем предусматривает постоянную оценку результатов обучения человеком-учителем или сверку результатов выполнения контрольных заданий с заранее подготовленными эталонными результатами. Достоинство этого метода в том, что он позволяет постоянно контролировать процесс обучения и корректировать учебный материал в соответствии с достигаемыми результатами. Недостатком этого метода является низкая скорость обработки информации человеком и ограниченность контрольного материала.

Достоинством методики обучения без учителя является необязательность участия человека в процессе обучения: нейросеть самостоятельно учится на предъявленном ей корпусе текстов, подобно тому, как ребёнок самостоятельно осваивает родной язык в процессе общения. Однако, поскольку учебный материал не корректируется в процессе обучения, результат обучения далеко не всегда соответствует ожидаемому, вплоть до так называемой, расходимости процесса обучения, при которой нейросеть оказывается неспособна выбирать варианты перевода.

В связи с этим, перспективным представляется использование методики послойного предобучения нейросети. в статье [Wu, 2017] сообщается, что нейросеть, применяемая в системе машинного перевода компании Google, содержит 16 нейронных слоёв. Процесс обучения многослойной нейросети может быть организован таким образом, что сначала слои будут обучаться раздельно, и каждый слой или группа слоёв будет обучена распознаванию определённого аспекта текста: лексики, грамматики, стилистики и т.п., и только после этого к предварительно обученным первичным слоям подключаются ещё несколько более глубинных нейронных слоёв и проводится процедура обучения на корпусе текстов. При такой процедуре предварительно обученная нейросеть уже способна самостоятельно обнаруживать неоднозначности в обучающих текстах, исключать их и корректировать. Данная методика обучения в значительной степени повторяет процесс обучения взрослого человека иностранному языку, который обычно построен по принципу «от простого – к сложному» и в котором используется аспектное обучение. Разумно предположить, что огромный опыт и учебный материал, наработанные в современной лингводидактике при обучении людей, могут и должны быть использованы для обучения нейросетевого ИИ.

В частности, для лексического предобучения ИИ, предназначенного для перевода политических текстов, необходимо предоставить нейросети лексический материал – словарь слов и выражений, употребляемых в политическом дискурсе. Источником такого лексического материала могут быть словари политической лексики, например, Европейский тезаурус по международным отношениям и регионоведению, фиксирующий связи между более 8000 терминами на 9 языках [Европейский, 2017]. Однако для предобучения ИИ переводу текстов в сети Интернет не обязательно включать в учебный лексический материал все 8000 терминов. Анализ употребимости англоязычных терминов, зафиксированных на первом и втором уровнях данного тезауруса показал, что из 170 таких терминов в дискурсе в сети Интернет реально употребляются около 130, а широко – около сотни.

Нейросетевой ИИ способен к самообучению в процессе работы и общения с человеком. Так, пользователи онлайн-переводчика Google могут редактировать машинный перевод и предлагать нейросети свои варианты перевода, которые становятся для неё учебным материалом, а пользователь играет роль учителя. Таким образом, ИИ получает возможность учиться и дальше, используя коллективный опыт миллионов пользователей.

Однако, самообучение таит в себе серьёзную опасность: при неконтролируемом общении в сети Интернет ИИ может приобрести нежелательные знания и навыки. Показательный пример последствий такого самообучения продемонстрировал интеллектуальный чат-бот Тай компании Microsoft [Чат-бот, 2017]. За сутки свободного общения в социальных сетях ИИ усвоил бранную лексику и выбрал для себя расистскую и человеконенавистническую модель поведения, публикуя высказывания типа «Ненавижу людей» и «Гитлер был прав». Политический дискурс, опосредованный ИИ с такого рода «политической ориентацией», способен привести к самым негативным последствиям.

Учитывая ведущую роль политического дискурса в формировании политической картины мира в сознании людей, создании общественного мнения и управления социальными процессами, решение проблемы корректного обучения и «воспитания» ИИ, опосредующего политический дискурс, становится одной из самых важных и насущных задач современности.

Список литературы

[1] Европейский тезаурус по международным отношениям и регионоведению URL: https://ireon-portal.de/esearcha/thesaurus.tt.html (04.03.2017).

[2] *Мак-Каллок У. С., Питтс В.* Логическое исчисление идей, относящихся к нервной активности // Автоматы / под ред. К. Э. Шеннона и Дж. Маккарти. – М.: Изд-во иностр. лит., 1956. – С. 363– 384. (Перевод английской статьи 1943 г.)

[3] Онлайн-переводчик Google. URL: https://translate.google.ru/ (08.09.2017).

[4] *Павлова Е.К.* Роль перевода в глобальном политическом дискурсе // Выпуск 6. – Английский язык на гуманитарных факультетах: теория и практика. – М.: МАКС Пресс, 2012.

[5] *Розенблатт Ф.* Принципы нейродинамики: Перцептроны и теория механизмов мозга (Principles of Neurodynamic: Perceptrons and the Theory of Brain Mechanisms). – М.: Мир, 1965. – 480 с.

[6] Чат-бот от Microsoft за сутки научился ругаться и стал расистом // Интерфакс URL: http://www.interfax.ru/world/500152 (08.08.2017).

[7] Google научил искусственный разум понимать русский язык // РИА Новости (электронный источник), URL: https://ria.ru/science/20170307/1489449991.html, (07.03.2017).

[8] *Johnson M., Schuster M., et al.* Google's Multilingual Neural Machine Translation System: Enabling Zero-Shot Translation. (электронный источник) URL: https://arxiv.org/pdf/1611.04558.pdf (08.08.2017).

[9] *Wu Y., Schuster M, Chen Z., et al.* Google's Neural Machine Translation System: Bridging the Gap between Human and Machine Translation. URL: https://arxiv.org/pdf/1609.08144.pdf (29.10.2017).

ЮБИЛЕЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДА В РОССИИ В ОТОБРАЖЕНИИ БРИТАНСКИХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ (ПРОЕКТ «РЕВОЛЮЦИЯ-100» РУССКОЙ СЛУЖБЫ BBC)

Г.Е. Смирнова (Москва, Россия)

В современном мире СМИ являются одним из главных источников информации. Материалы, предоставляемые различными интернет-порталами, не просто отображают действительность, фиксируя и анализируя происходящие события, но одновременно влияют на формирование общественного мнения. Освещение революции 1917 года и посвященных ее юбилею мероприятий Русской службой BBC в Британии не только отражает взгляд на историю, традиционно отличный от российского, но и служит формированию новых оценок событий прошлого.

Ключевые слова: *СМИ, картина мира, революция 1917 года*

THE ANNIVERSARY OF THE 1917 REVOLUTION IN RUSSIA IN THE REFLECTION OF BRITISH MEDIA (THE REVOLUTION-100 SEASON ON BBC RUSSIAN)

G. Smirnova (Moscow, Russia)

In the modern world media is one of the main sources of information. The materials provided by various Internet portals do not simply reflect the reality, fixing and analysing the events, but influence the formation of public opinion. The coverage of the revolutionary occasions in Russia in 1917 and the events dedicated to them in Britain in 2017 by BBC Russian service presents not only traditionally different view on history and culture of Russia but also serves as a tool to form new assessments of the past.

Keywords: *Mass Media, world view, Russian revolution 1917*

Роль СМИ в современном мире невозможно переоценить. Новые технические возможности, развитие интернет-коммуникаций сделали процесс распространения информации не только молниеносным, но и глобальным: реципиент практически не ограничен в доступе к открытому интернет-контенту. К. Ю. Игнатов отмечает, что «природа [...] текстов массовой коммуникации столь же различна, сколь и процесс их восприятия целевой аудиторией. [...] Массовость понимается не как ориентация на посредственного и необразованного зрителя, а как доступность, [...] демократичность» [Игнатов, 2008; 57]. в рамках массовой коммуникативной практики медиапространство становится подчас единственным источником информации для получателя, формирует картину мира, определяет систему ценностей и представлений об исторических реалиях. «Медиатексты оказывают, по мнению многих ученых, огромное влияние на формирование в обществе системы взглядов на мир, представленной определенной совокупностью ценностей» [Комаров, 2014; 123]. Т. Г. Добросклонская обращает внимание, что «механизм функционирования СМИ предполагает не только и даже не столько отражение окружающей действительности, сколько, и это гораздо более важно, ее интерпретацию, комментарий, оценку, способствующую созданию определенного идеологического фона» [Добросклонская, 2008; 264].

Принимая во внимание значение интернет-информации для формирования представлений о ключевых исторических событиях, представляется важным систематизировать основные оценки революционных событий 1917 года в России корреспондентами и экспертами Русской службы BBC. Анализировались материалы, опубликованные на сайте в период с начала 2017 года до 30 октября (дата презентации доклада на конференции).

Русская служба BBC, функционирующая в рамках британской корпорации, признанный лидер производства и распространения информации в мире, имеет давнюю историю. Интернет-домен Русской службы был зарегистрирован в январе 1998 года. в марте 2017 года в интернет-формате в эфир вышла последняя радиопрограмма. Основной платформой сегодня стал сайт bbcrussian.com. Обращаясь к вопросу о формировании общественного мнения посредством распространения определенной информации, мы имеем дело с моделированием взглядов широкомасштабной русскоязычной аудитории британским медиа гг.нтом.

Традиционно к работе над материалами BBC привлекаются профессиональные журналисты и эксперты в различных отраслях знаний, что позволяет говорить об объективности представляемых фактов. Однако объективность не всегда обозначает свободу от генеральной линии компании, способной в той или иной мере коррелировать восприятие разнообразных фактов аудиторией и формировать определенные образы, формирующие картину мира.

Отличительная особенность сайта Русской службы BBC – спецпроекты. Одним из них в 2017 году стал проект «Революция-100», посвященный юбилеям Февральской и Октябрьской революций в России. Объем информации, представленной на сайте в рамках спецпроекта, огромен. По тематическому наполнению ее можно разделить на несколько смысловых групп.

Февральская революция 1917 года. в контексте данной тематики представлены разнообразные описания событий, происходивших в феврале 1917 года в Петрограде. Среди прочего: импровизированный репортаж из Госдумы; описание происходящего на улицах города (как осуществлялось снабжение продовольствием, что шло в театрах и т.п.), информация об основных исторических фигурах (Николай II, Г. Зиновьев, А. Протопопов и др.), карта восстания в Петрограде и маршрут перемещений Николая II после отречения от власти, блог А. Кречетникова, аналитика Русской службы BBC, который обращается к причинам революционных событий февраля и их взаимосвязи с событиями октября. Конечно, рассуждения о судьбах Февральской революции не были бы полными без описания личности А. Керенского, его роли в событии, активной послереволюционной деятельности за границей.

Владимир Ильич Ленин. Этой фигуре отводится особое место. Создан фильм «Поезд Цюрих – Революция» (подзаголовок «Ленин и немцы», 4 серии, описывает поездку Ленина в «пломбированном вагоне» из Швейцарии в Россию), в котором на основе исследований историков Г. Альберта, А. Шубина, П. Леандера и при привлечения архивных материалов предпринята попытка ответить на вопросы: являлся ли Ленин шпионом Германии и какова роль немецких денег в успехе социалистической революции в России Текст мемуаров читает актер М. Ефремов. Отдельный блок – авторы материалов отвечают на вопросы читателей. в разделе «разный Ленин» журналистом Л. Данилкиным освещаются некоторые аспекты нереволюционной жизни лидера большевиков: его любовь к путешествиям, велосипедным прогулкам и опере, увлечение Англией. Интересны наблюдения о современном отношении к личности Ленина, в том числе в современной Украине, Белоруссии и Британии, рассказ о судьбе некоторых памятников ему на постсоветском пространстве (всего известны 3260 монументов), исследования краеведа Е. Рабака росписей советского авангардиста В. Маслова, изобразившего фигуру вождя в интерьере Дома Стройбюро города Королева (здания трудовой коммуны – утопического советского проекта по перевоспитанию беспризорников и малолетних преступников).

Революция в **искусстве**. Это, пожалуй, самый интересный из представленных разделов (автор большинства сообщений – А. Кан, обозреватель Русской службы BBC по вопросам культуры). Он содержит аннотации на события культурной жизни Британии, посвященные 100-летию Октябрьской революции. Здесь можно найти обзоры выставок «Трагедия и мифы русской революции» в Британской библиотеке и «Революция: русское искусство 1917–1932» в Королевской академии искусств, статью «Плакат в революционной России: от лубка к реализму», рецензию на перформанс, «Тунгусский метеорит. История шагает по столу» художника В. Захарова в лондонской галерее Whitechapel (по книге С. Фрая), обзор фестиваля раннего советского кино, проведенного лондонским фондом KinoKlassika и показа в рамах этого мероприятия киноленты С. Эйзенштейна «Октябрь» в сопровождении написанной композитором Э. Майзелем в 1928 году музыки к фильму, исполненной Лондонским симфоническим оркестром.

Материалы по истории дореволюционной – революционной – постреволюционной России. Темы очень разнообразные. Стоит упомянуть рассказ о положении на фронте и политической ситуации в России периода заключения Брестского мира, статьи «Революция на трезвую голову: взлет и провал первого «сухого» закона» и «Как революция подарила геям Петрограда 15 лет свободы», проливающую свет на малообсуждаемую в России тему (а меж тем до 1934 года уголовного наказание за мужеложство советским уголовным кодексом предусмотрено не было), основные данные статистики предреволюционной России «Что почем: дореволюционная Россия в цифрах».

Женская тема. 1917 год кардинально изменил Россию, в особенности положение женщин. Они получили невиданные для того времени права и возможности: от права на развод до права занимать высокие посты. Русская служба посвящает этой теме особое внимание. Изменения в положении женщин после революции, роль женщин в октябрьских событиях 1917 года-, женские батальоны времен I мировой войны, выступавшие под лозунгом «Если вы не способны к борьбе за страну, это сделаем мы»... Вот неполный перечень материалов. Не обойдены вниманием, конечно, и отдельные личности: Н. Крупская, А. Коллонтай, М. Кшесинская (Британия не прошла мимо скандальной истории с фильмом А. Учителя «Матильда), М. Спиридонова, М. Закревская-Будберг.

Революция и мир. Материалы данного раздела отражают реакцию прессы иностранных государств на события 1917 года в России, анализируют, что писала мировые СМИ в эти дни. Одна из статей раздела посвящена американскому журналисту Д. Риду и его книге «Десять дней, которые потрясли мир». Освещаются вопросы роли британской разведки в революционных и постреволюционных событиях в России.

Судьба русских дворян и их потомков после революции. Здесь дается интересный, порой очень личный материал о судьбах представителей самого пострадавшего от революции класса России, запрещенного в СССР сословия, людей, лишившихся Родины, и их потомков. Например, представлены воспоминания эмигрантов, в которые они описывают революцию, войну, ссылку. в их числе мемуары генерала И. Беляева, уехавшего и оставшегося в Парагвае), дневники семей Жиро и Васильченко.

Революция 1917 года и современные реалии. Раздел посвящен нынешнему отношению к революции и ее материальным проявлениям. Вот некоторые из материалов: рассказ о духах «Красная Москва», придуманных до революции, но ставших символом СССР; мнения об отречении Николая II от престола,

собранные на улицах Москвы, реакция жителей современного Санкт-Петербурга на революцию, вопрос об октябрятах в Белоруссии и декоммунизации в Украине.

Проведенный анализ публикаций проекта «Революция-100» позволяет сделать определенные выводы об основных тенденциях в изложении информации.

Первое. Авторы проекта соотносят события столетней давности с сегодняшними (или недавними) реалиями. Сопоставление «было – стало» призвано наглядно проиллюстрировать уроки истории. Например, А. Кречетников задается вопросом: почему, при всех параллелях между февралем 1917 и августом 1991, во второй раз обошлось без гражданской войны и террора? в чем причина? в личностях: судьба послала России не Львова и Керенского, а Ельцина, при всем неоднозначном отношении к последнему? [Кречетников, 1.03.2017]. в материале «Прямое включение: репортаж из революционного Петрограда» наглядно приведена аналогия между А. Керенским в феврале 1917 и А. Навальным в 2017, употребляющими при агитации одну и ту же фразу: «Россия будет свободной» [Вендик, 17.03.2017].

Второе. Многие репортажи отмечают различное отношение Запада к событиям февраля и октября 1917 года в России, не видя в них единой последовательности (что было типично для советской историографии). Например, «летом 1917 года правительство США решило подарить новой великой демократии копию статуи Свободы. Транспортировку гг.нтского монумента через океан отложили до окончания мировой войны, а там и октябрьский переворот подоспел» [Кречетников, 1.03.2017]. Но революция Февральская однозначно имеет положительную коннотацию, в то время как октябрьские события оцениваются отрицательно.

Третье. Отмечается недостаточное внимание в российской историографии к свидетельствам иностранных авторов – участников революционных событий (исключением, пожалуй, стал лишь Джон Рид), полагая, что их взгляд мог быть более объективным.

Четвертое. Личность Ленина. Традиционно упрощенное восприятие лидера революции как ставленника немецкой политики, распространенное в Британии, должно быть переосмыслено. К этому призывают авторы материалов проекта. Британской аудитории не хватает информации для понимания процессов, сопутствующих революционным событиям, ставших первопричиной переворота в стране. Стоит говорить о том, что «немцы и Ленин успешно использовали друг друга (и о том, что во многом из-за этого и с Россией, и с Германией произошла катастрофа)» [Вендик, 21.04.2017]. Однако материалов, представленных Русской службой BBC явно недостаточно, чтобы сформировать однозначное отношение к фигуре Владимира Ильича. Помимо этого, отмечается трансформация отношения к вождю революции сегодня. И это отражается не в повсеместном демонтаже памятников, причем не только в декоммунизированной Украине. Существует тенденция превращения его имени в бренд, смещение акцентов в презентации информации о нем с политического, идеологического контекста на бытовой, культурно-исторический. Показана таблица ответов жителей России на вопрос о целесообразности / нецелесообразности выноса тела Владимира Ильича из Мавзолея (на основе данных «Левада-центра»), иллюстрирующая тенденцию к сокращению числа тех, кто поддерживает идею о захоронении останков [Бойко, 2017]. Что касается мнения британцев по этому вопросу, то коммунисты этой страны полагают, что «идеи Ленина важнее его гниющего тела на Красной площади» [Исаченко, 2017].

Четвертое. Отношение Англии к идеям социализма. Отмечается, что социалистические идеи были очень популярны в Туманном Альбионе: «Перед революцией все шло к тому, что коммунизм должен был победить в Англии, так как там образовался сознательный пролетариат, который должен был стать могильщиком буржуазии, однако что-то пошло не так. в Англии так и не возникло внятной социалистической партии, и в итоге у нее выработался некий иммунитет от коммунизма» [Данилкин, 2017]. При этом стоит признать, что многие из положений современной программы лейбористов Британии во многом схожи с идеями, которые легли в основу революции 1917 года.

Пятое. Привлечение внимания к достижениям советского искусства и кинематографа призвано заполнить лакуны в мировоззрении британцев, считавших невозможным существование никаких видов искусства в тоталитарной стране. Революция стала толчком к появлению новых направлений в живописи, кинематографе, театральном искусстве, многие из которых в 1930-е годы прекратили свое существование. Данный факт отмечается авторами материалов. Однако и советская эпоха подарила миру гениев, чье творчество недостаточно известно британской аудитории [Смирнова, 2017; 283–289]. Очень жаль, что не все события в области культуры, посвященные юбилею революции, освещались сайтом. Например, обойдена вниманием представленная сегодня в Британском музее выставка «Скифы: воители древней Сибири», которую директор Государственного Эрмитажа М. Пиотровский назвал «элегантным способом рассказать о русской революции» [Табак, 2017].

Шестое. Для британской исторической науки вопрос о положении женщин в России никогда не был актуальным, хотя, вне всякого сомнения, отдельные работы по этой теме публиковались. Привлечение внимания к судьбе, например, Крупской, чья личность долгие годы рассматривалась в Британии только с точки зрения ее брака с Лениным, весьма интересно.

И последнее. Судьба эмигрантов, покинувших Россию в результате революционных событий, в постперестроечной России привлекает особое внимание. Материалы, предоставленные британскими авторами, становятся ценным добавлениям к уже известной информации.

На момент презентации данного доклада в рамках проведения международной конференции многие материалы проекта «Революция-100» находились в печати. Очевидно, что тема революции 1917 года, актуальная для России и популярная в Британии, надолго останется дискуссионной.

Список литературы

[1] *Бойко В.* Живее всех живых: во что превратился культ Ленина за 100 лет / BBC. Русская служба, 28.08.2017.
URL:http://www.bbc.com/russian/resources/idt-sh/lenin_russian (30.10.2017).

[2] *Вендик Ю.* Как я был Лениным / BBC. Русская служба, 21.04.2017.
URL: http://www.bbc.com/russian/features-39566865 (30.10.2017).

[3] *Вендик Ю.* Прямое включение: репортаж из революционного Петрограда / BBC. Русская служба, 17.03.2017.
URL: http://www.bbc.com/russian/institutional-39119535 (30.10.2017).

[4] *Данилкин Л.* Интервью корреспонденту bbcrussian.com Алексею Ильину. Нереволюционный Ленин: велосипедист, турист, англоман / BBC. Русская служба, 2.05.2017.
URL: http://www.bbc.com/russian/features-38925220 (30.10.2017).

[5] *Добросклонская Т.* Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. – М.: Флинта: Наука, 2008.

[6] *Игнатов К. Ю.* От текста романа к кинотексту: проблема сохранения авторского стиля // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2008. №2.

[7] *Исаченко А., Успенская А.* Коммунисты Британии: «Идеи Ленина важнее его гниющего тела на Красной площади» / BBC. Русская служба, 3.10.2017.
URL: http://www.bbc.com/russian/features-41849146 (30.10.2017).

[8] *Комаров Е. Н.* Язык СМИ. К вопросу о роли СМИ в формировании медиакартины мира // Linguamobilis. №3 (49), 2014.

[9] *Кречетников А.* От Февраля до Октября: недолго музыка играла / BBC. Русская служба, 1.03.2017.
URL: http://news.bbc.co.uk/hi/russian/russia/newsid_6375000/6375671.stm (30.10.2017).

[10] *Кречетников А.* Февраль 1917-го: вопросы спустя век / BBC. Русская служба, 6.03.2017.
URL: http://www.bbc.com/russian/blog-krechetnikov-39144240 (30.10.2017).

[11] *Смирнова* Г. *Е.* Выставка «Революция: русское искусство 1917–1932» в оценках экспертов британской Королевской академии искусств и средств массовой информации Англии // Сборник статей XIX международной конференции «Россия и Запад: диалог культур». Вып. 19. Ч.1. – М.: МГУ, 2017. – С. 283–296.

[12] *Табак М.* Директор Эрмитажа: выставка о скифах в Лондоне напомнит о русской революции / РИА Новости. Россия сегодня, 14.09.2017.
URL: https://ria.ru/culture/20170914/1504723988.html (30.10.2017).

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА, ДИДАКТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

И.В. Харламенко (Москва, Россия)

Статья посвящена рассмотрению технологических и дидактических свойств технологии вики. Вики является одним из инструментов интернета второго поколения и позволяет организовывать групповое обучение на расстоянии. Автор анализирует работы отечественных исследователей и демонстрирует набор дидактических функций вики, основой для которых служат такие свойства вики как гипертекстовая организация и нелинейность, публичность, настройка доступа к сайту, мультимедийность, настройка приватности страниц, открытость и свобода, коллективный доступ к истории создания документа, асинхронность связи, наличие роли администратора и возможность встраивания стороннего содержания в сайт. Вики может выступать удобной платформой для организации различных интерактивных заданий при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: *вики, вики-технология, дидактические свойства, дидактические функции, ИКТ в обучении иностранному языку*

TECHNOLOGICAL CHARACTERISTICS, DIDACTIC CHARACTERISTICS AND DIDACTIC POTENTIAL OF WIKIS

I.Kharlamenko (Moscow, Russia)

The article is devoted to technological and didactic characteristics of wikis. Wikis belong to Web 2.0 tools and allow organizing group education at a distance. The author analyzed the works of Russian researchers, and demonstrates a set of didactic functions of wikis, for which such characteristics of wikis as hypertext organization and nonlinearity, publicity, website access settings, multimedia, privacy settings, openness and freedom, collective access to the history of the document, asynchronous communication, administrator role and ability to install external content lie in the base. Wikis can act as a convenient platform for organizing various interactive activities in teaching foreign languages.

Keywords: *wikis, wiki-technology, didactic characteristics, didactic potential, ICT in foreign language teaching*

Вики-технология является одним из инструментов интернета второго поколения и все чаще применяется в образовательном процессе, в том числе при обучении иностранному языку, т.к. обладает рядом отличительных технологических и дидактических свойств, а также соответствующих им дидактических функций.

За последнее десятилетие группа российских исследователей обращалась к вопросу технологических и дидактических свойств и функций вики в языковом образовании (Е.Д. Патаракин, С.В. Титова, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, Е.Д. Кошеляева, Ю.Ю. Маркова, М.О. Ильяхов, Д.О. Свиридов).

Начиная с работы 2007 года, среди технологических свойств Е.Д. Патаракин отметил гипертекстовую структуру вики [Патаракин, 2007: 30], особое внимание уделяя коллективному гипертексту. «С технической точки зрения гипертекстовая система – это информационная система, способная хранить информацию в виде электронного текста, позволяющая устанавливать электронные связи между любыми информационными единицами, хранящимися в ее памяти» [Патаракин, 2009: 48]. Совместный доступ к страницам вики делает этот инструмент «коллективной электронной доской, на которой может писать группа разделённых пространством соавторов» [Патаракин, 2010: 91], а история изменений документов хранится в системе и может быть проанализирована. Однако роли участников различаются и администратор обладает большим набором функций по сравнению с другими участниками. Например, администратор может производить следующие действия: удалять страницы и медиафайлы; восстанавливать удаленные страницы, если они были удалены по ошибке; защищать страницы от внесения в них изменений; блокировать доступ участников [Патаракин, 2009: 56–57]. Также ученый отметил, что «система легко расширяется и может быть настроена на поддержание самых разных форматов представления данных» [Патаракин, 2009: 57], в том числе используя встроенные шаблоны, что, по сути, отражает мультимедийную природу вики-технологии. Упомянуты такие свойства как открытость и свобода, под которыми подразумевается, что любой человек может использовать вики-технологию бесплатно и даже вносить изменения в ее код, а также повторно использовать (копировать,

публиковать, видоизменять) размещенный материал, т.к. «тексты внутри большинства вики публикуются на условии копилефта» [Патаракин, 2009: 50]. Возможность присваивать объектам теги или метки облегчает поиск по сайту. Теги можно поставить на самые разные объекты, например, рисунки, текстовые файлы, шаблоны, фотографии и т.д.

Параллельно с Е.Д. Патаракиным, в 2009 году П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев выделили следующие характеристики вики-технологии:

«а) возможность вносить изменения на самом сайте, не используя дополнительного программного обеспечения;

б) присутствие множества авторов с различными точками зрения;

в) нелинейная структура подачи материала, построенная на гиперссылках;

г) возможность мгновенно вносить исправления и изменения в материал;

д) возможность сравнения материала до и после корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи;

е) быстрая корректировка нерабочих ссылок» [Сысоев, Евстигнеев, 2009: 3].

Вслед за ними, Ю.Ю. Маркова в своем диссертационном исследовании 2011 года указала, что вики-технология имеет ряд своих особенностей и характеристик, которые отличают ее от других сервисов Веб 2.0:

«• возможность вносить изменения в создаваемый документ на самом сайте, не используя дополнительного программного обеспечения;

• возможность участия множества авторов в создании документа;

• нелинейная структура подачи материала, построенная на гиперссылках;

• возможность мгновенно вносить исправления и изменения в материал;

• возможность сравнения материала до и после: корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи;

• возможность при создании вики-документов использовать материалы разных форматов;

• быстрая корректировка нерабочих ссылок» [Маркова, 2011: 40].

В 2011 году М.О. Ильяхов выявил следующие технологические свойства вики-технологии: нелинейная гипертекстовая природа, мультимедийность, свободный коллективный доступ, особая архитектура гипертекста, асинхронность коммуникации и временная интерактивность, интерактивность обратной связи второго уровня, творческая, содержательная и порядковая интерактивность, передача вики-документов через веб [Ильяхов, 2011: 121]. Технологические свойства вики-технологии определяют ее дидактические свойства и функции. Под дидактическими свойствами образовательного ресурса будем понимать «основные характеристики, признаки этого средства, отличающие их от других, существенные для дидактики в плане как теории, так и практики. Такими характеристиками средств обучения следует считать природные качества, которые могут быть использованы с дидактическими целями» [Дистанционное обучение, 1998: 9]. Дидактические функции инструментов ИКТ это «внешние проявления средств ИКТ, используемые в учебно-воспитательном процессе для реализации поставленных целей» [Сысоев, 2012: 122]. Таким образом, под дидактическими функциями вики-технологии будем понимать применение вики в образовательном процессе.

В своей более поздней работе (2013 года) П.В. Сысоев говорит о следующих свойствах вики: публичность, нелинейность, возможность доступа к истории создания документа, мультимедийность и гипертекстовая структура [Сысоев, 2013].

Д.О. Свиридов проанализировал ряд работ отечественных ученых и представил набор свойств, характерных для вики-технологии и признанных большинством этих ученых: публичность (возможность организации удаленного онлайн общения), нелинейность (внесенные изменения сохраняются не в хронологическом порядке, а в месте редактирования), доступ к истории создания документа (каждый пользователь сайта может вернуться на предыдущую версию документа или проверить, кто, когда и какие внес изменения в документ), мультимедийность (возможность использовать материалы разного формата: текст, аудио-, фото-, видео-материалы), гипертекстовую структуру (возможность создания гиперссылок и перехода по активным ссылкам) и возможность модерации работы над вики-документом автором / модератором страницы [Свиридов, 2015]. в таблице 1 представлены технологические и дидактические свойства и дидактические функции вики-технологии (на основе обобщения исследований Сысоева П.В., Евстигнеева М.Н., Ильяхова М.О., Патаракина Е.Д. и дополненная Харламенко И.В.)

Таблица 1.

Технологические свойства	Дидактические свойства	Дидактические функции
Гипертекстовая организация и нелинейность	Оптимизация организации учебного материала	Возможность создания внутренних и внешних гиперссылок; написание нелинейных электронных документов; индивидуальные и коллективные эссе, базы данных, словарь, совместные проекты
Публичность	Возможность организации удаленного онлайн общения	Организация смешанной и дистанционной форм обучения
Настройка доступа к сайту	Возможность создавать защищенное интернет-пространство с целью группового обучения	Создание безопасного интернет-пространства для учебной группы
Настройка приватности страниц	Возможность создавать защищенное приватное интернет-пространство с целью обучения	Создание личных электронных портфолио и закрытых проектных страниц, создание личного интернет-пространства обучающихся
Мультимедийность	Интенсификация учебной деятельности за счет использования материалов разного формата: текст, графика, фото, видео, аудио	Стимуляция продолжительности внимания за счет воздействия на органы зрения и слуха
Открытость и свобода	Простота организации учебной деятельности; бесплатный доступ	Свобода в создании личных сайтов, проектных страниц; отсутствие ограничений при повторном распространении или использовании
Коллективный доступ к истории создания документа	Организация дистанционной формы обучения	Каждый участник в любой момент может вернуться к ранней версии документа (все изменения фиксируются на сервере) и проследить, кто, какие и когда изменения внес в документ
Асинхронность	Отсутствие ограничений синхронной коммуникации	Развитие умений письменной речи; формирование умений ведения дискуссии
Наличие роли администратора	Контроль над действиями участников	Возможность давать и прекращать допуск участников, удалять страницы и медиафайлы, восстанавливать удаленные документы
Встраивание стороннего содержания в сайт	Активизация обучения через подключение различных каналов восприятия	Возможность включать в сайт виджеты, например опросы, видео и аудио ролики, создание мультимедийных проектов, создание онлайн курсов по типу МООК
Платформа для создания сайта	Творческая, содержательная и порядковая интерактивность	Реализация активности, творчества, мотивации к самореализации, организация разноуровневого обучения; создание личностно значимого контекста деятельности в обучении

Перечисленные технологические и дидактические свойства вики-технологии превращают этот инструмент в удобную платформу для обучения письменно-речевым умениям [Харламенко, 2015 a, Харламенко 2015 b] и для организации различных интерактивных заданий [Харламенко, 2016 b, Харламенко 2017], например, составления глоссария [Харламенко, 2016 a], словаря, организации проектной деятельности, написания рассказа, эссе, в том числе совместных эссе с последующей взаимной проверкой [Титова, Харламенко 2017] и др., что существенно расширяет практику применения вики в обучении иностранному языку.

Список литературы

[1] Дистанционное обучение / под ред. Е.С. Полат. – М., 1998.

[2] *Ильяхов М.О.* Дидактические основы применения технологии вики // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2011. №4. – С. 116–124.

[3] *Маркова Ю.Ю.* Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз): дис. … канд. пед. наук. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. – 187 с.

[4] *Патаракин Е.Д.* Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0 – М.: НП Современные технологии в образовании и культуре, 2009. – 176 с.

[5] *Патаракин Е.Д.* Создание коллективных документов в wiki среде // Школьные технологии, 2010. №1. – С. 90–96.

[6] *Свиридов Д.О.* Дидактические свойства и методические функции вики-технологии для формирования грамматических навыков речи студентов // Вестник ТГУ, 2015. №8 (148). – С. 205–211.

[7] *Е. Д. Патаракин* Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю: учебно-методическое пособие. 2-е изд., испр. – М: Интуит.ру, 2007. – 64 с.: ил.

[8] Сысоев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура, 2013. №3 (23). – С. 140–152.

[9] *Сысоев П.В.*, Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис вики в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе, 2009. №5. – С. 2–8.

[10] *Сысоев П.В.* Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура, 2012. №1. – С. 120–133.

[11] *Титова С.В., Харламенко И.В.* Метод совместного написания эссе и их взаимного оценивания при обучении письменно-речевым умениям // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2017. №3. – С. 26–40.

[12] *Харламенко И.В.* Вики-технология как платформа для организации интерактивных заданий в языковом образовании // Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (май 2017). Выпуск 6. – М.: Спутник+, 2017. – С. 39–45.

[13] *Харламенко И.В.* Использование вики-технологии для организации совместной работы по составлению вики-глоссария терминов специальности силами студентов неязыкового вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, 2016. №11. – С. 73–81.

[14] *Харламенко И.В.* Использование вики-технологии для развития письменноречевых умений // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания. Материалы Второй научно-практической конференции / редакционная коллегия: Е. Б. Ястребова, Е. А. Лукьянченко, Ответственный редактор Д. А. Крячков, 2015. Т.2. – С. 530–534.

[15] *Харламенко И.В.* Опыт использования вики-сайта для развития письменно-речевых умений студентов неязыковых специальностей // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2015. №3. – С. 64–72.

[16] *Харламенко И.В.* Типология интерактивных форматов заданий на базе вики-технологии в преподавании иностранных языков // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации / под ред. А. Л. Назаренко. – М.: Университетская книга, 2016. Т. 7. – С. 522–529.

XII
МОЛОДЕЖНЫЙ КРУГЛЫЙ СТОЛ

XII
YOUTH ROUND TABLE

КОНЦЕПТ ЖИЗНИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ А. БЛОКА И У.ШЕКСПИРА

Е.В. Борзова (Москва, Россия)

В данной статье раскрываются особенности художественного мира Александра Блока в их взаимосвязи с творческим наследием Шекспира. в фокусе работы находится концепт жизни, реализовавшийся в жизнетворчестве А. Блока и У. Шекспира по трем позициям: гамлетизм Блока, подход к трактовке метафоры «мир – театр», а также сопутствующие этому реализации концепта маски.

Ключевые слова: *концепт жизни, идея жизни, А. Блок, У. Шекспир, «мир – театр»*

CONCEPT OF LIFE IN THE ARTISTIC WORLD OF A. BLOK AND W. SHAKESPEARE

E. Borzova (Moscow, Russia)

The article discusses the peculiarities of Alexander Blok's artistic world in their connection to the artistic heritage of William Shakespeare. We have focused on the concept of life that was implemented in life-art of Blok and Shakespeare in three aspects: Blok's hamletism, his understanding of Shakespeare's metaphor "The world's a stage" and concomitant implementations of the concept of mask.

Keywords: *concept of lie, idea of life, A. Blok, W. Shakespeare, "The world's a stage"*

Процесс усвоения особенностей шекспировского наследия русской литературой ярко продемонстрирован в творчестве писателей-символистов, что подтверждается многочисленными отсылками в их произведениях к шекспировским образам и сюжетам, а также непосредственными обращениями символистов к теме «русского Шекспира» в теоретических работах. в фокусе данной работы находится концепт жизни, нашедший отражение в творчестве А. Блока и У. Шекспира, и шире – влияние художественного мировоззрения Шекспира на творческий метод Блока. Представляется, что изучение шекспировских мотивов в творчестве Блока позволяет не только проникнуть в суть поэзии одного из крупнейших русских поэтов, но и сделать выводы об общем влиянии Шекспира на русскую литературу первых десятилетий XX века.

Понимание жизни и отношение к ней в любой культуре являет собой базовый ориентир человеческого поведения [Ипанова, 2005]. Жизнь как ментально-нравственный феномен в различных своих аспектах зачастую становится объектом изучения выдающихся мыслителей, что распространяется, безусловно, и на философию жизни, сформулированную в произведениях Блока и Шекспира. в этой связи представляется уместным обратиться к трудам В.И. Фатющенко, по мнению которого основным источником философии жизни для многих авторов стала не классическая традиция философствования, а художественная литература, представленная такими авторами, как Данте, Шекспир и Гете [Фатющенко, 2011]. Таким образом, можно считать уместным изучение шекспировского концепта жизни и его влияния на творчество преемников, бесспорно находившихся под воздействием творчества английского драматурга.

В рамках данной работы мы обращаемся к художественному миру Александра Блока с точки зрения его взаимосвязи с творческим наследием Шекспира. Исходя из понимания жизни как «реальности во всей совокупности своих проявлений» [Фатющенко, 2011], мы рассмотрим раскрытие блоковского концепта жизни в трех аспектах. Наиболее ярким, на наш взгляд, проявлением влияния Шекспира на раннего Блока является так называемый «гамлетизм» Блока, обозначившийся столь глубоким погружением поэта в образ Гамлета, что шекспировский герой стал частью личности самого Блока. Далее, метафора «мир-театр», к которой вслед за Шекспиром обращался Блок, является определяющей для понимания художественного космоса поэтов, их мировидения и раскрытия концепта в жизни. Неотъемлемой частью этого мира является маска, которая становится для творчества поэтому экзистенциальным кодом, позволяющим не только проникнуть в глубину созданных ими образов, но и проследить с этой точки зрения воплощение концепта жизни в их собственных судьбах.

Следует отметить, что идея жизни наполнялась в творчестве Блока множеством смыслов, из которых фундаментальными можно считать навеянные романтической традицией жизнелюбие и стремление к внутренней свободе, а также, безусловно, тему любви, которая была для Блока энергией жизни, основой духовного становления человека. Безусловно, значительное влияние как на эстетику Блока, так и на его жизнь и личность оказало творчество Шекспира. в отношении непосредственного влияния шекспировских тем на жизнетворчество Блока следует обратить особенное внимание на образ Гамлета, который во многом стал основополагающим для творческого мировоззрения Блока.

Блоковская интерпретация образа Гамлета является обширной и глубокой темой. И.Л. Приходько подчеркивает, что «среди других литературных и мифологических персонажей, на которых спроецирован лирический герой Блока, образ Гамлета занимает особое место» [Приходько, 2013]. Действительно, в блоковской поэзии Гамлет является устойчивым образом, который появляется как в ранней, так и в зрелой лирике, а также претерпевает изменения, позволяющие отследить его эволюцию. Начало этого пути было положено в 1898 году в Боблове, где Блок исполнил роль Гамлета в любительской постановке. Если в начале работы над постановкой внимание Блока было направлено на образ Офелии, что было связано с его чувствами к исполнявшей эту роль Любови Дмитриевне Менделеевой, то впоследствии усиливается рефлексия самого лирического героя. Так, анализ стихотворений Блока, объединенных темой отношений Гамлета и Офелии, позволяет говорить о том, что эта сюжетная линия ассоциировалась Блоком с его взаимоотношениями с Л.Д. Менделеевой и превратилась в особую мифологему, обыгрываемую им в стихотворениях 1898 –1900 гг. [Казмирчук, 2005]. Однако отзвуки этого периода слышатся много позже, и в 1914 году Блок пишет стихотворение «Я – Гамлет», в котором отражаются глубокое проживание поэтом этого образа и осознание родственными, как и прежде, ряда черт гамлетовского характера и судьбы. в 1914 году поэт ощущал образ Гамлета так же, как воспринял его с самого начала – глубокие чувства явились в зловещих тонах, рука об руку с безумием и бесконечным одиночеством Гамлета. Н.Д. Волков пишет, что именно в этом стихотворении Блок выразил свое понимание гамлетовской любви к Офелии: «Реальность жизни здесь переплелась с реальностью воображения, и, кончая роман театральных образов, – Блок утвердил в нем и свою тоску о «вечной женственности» и ее частичное раскрытие» [Волков, 1926]. в целом, гамлетизм Блока описывается самыми мрачными чувствами – обреченностью, необходимостью выбора между любовью и родом, отринутой радостью, ощущением неминуемой гибели. Эти переживания сопровождали Блока на всем его жизненном пути, и личность поэта был неразрывно связана с тем образом Гамлета, который Блок воспринял в юности и пронес в душе до своей смерти. Так, И.Л. Приходько писала: «поэту было суждено прожить и пережить судьбу Гамлета. У Блока мы обнаруживаем новый тип художественного мышления: не использование отдельных мотивов, отдельной темы, не повторение и заимствование образов, но глубокое проникновение в атмосферу трагедии, соотнесение строя мыслей и чувств литературного героя со своими собственными, произведения искусства с жизнью» [Приходько, 2013]. Это является подтверждением того, что мотив театрализации жизни, ярко характеризующий блоковский художественный космос, был равно свойствен жизни Блока, его личности и внутреннему миру.

Метафора «мир – театр» как безусловно глубокая шекспировская тема стала одной из ключевых идей в творчестве Блока, получив множество смысловых интерпретаций. Постольку, поскольку пространство и время в художественном мире Блока характеризуются стремлением выйти за пределы мира реального и достичь некоего идеального, небесного пространства как альтернативы действительности, это выражает в блоковском пространственно-временном континууме идею неподлинности реальности, которая и отражает суть концепции театрализации жизни. И.С. Приходько отмечает, что «такое отношение к жизни возможно только в эпохи перелома, кризиса гуманизма» [Приходько, 2013], что подчеркивает сходство между двумя поэтами. Однако концепцию театрализации жизни можно рассматривать с точки зрения не только выражения двусмысленности всего сущего, но и воплощения идеи о том, что театр есть малое подобие мира и он, соответственно, является выразителем самой сути того, что может в мире происходить. Именно эта мысль красной нитью проходит через все драматургические произведения Шекспира.

У Блока аналогичные идеи получают иное воплощение, которое нельзя назвать однородным в силу различий в мировосприятии поэта в разные периоды творчества. в целом, блоковскую трактовку метафоры «мир – театр» определяет символистская философия и эстетика. Предпринимая попытку выявить некие фундаментальные черты подхода Блока, мы можем считать краеугольным камнем его мировоззрения представление об искусственности реального мира, и именно эту концепцию Блок воплощает в своих лирических и драматургических произведениях. Отметим, что непрочному реальному миру противопоставлялся мир идеальный, практически недосягаемый, по блоковской модели пространственно-временного континуума. Наиболее иллюстративной в отношении этой концепции является написанная в 1906 году пьеса «Балаганчик», которую идейно предваряло стихотворение с таким же названием, созданное Блоком на год раньше. в «Балаганчике», где все символы подчеркнуто нереалистичны и являются подчеркнуто театральным антуражем, отразилась бутафория действительности, какой видел ее Блок. Герои этого спектакля в то же время не могут выйти из своего театрально-условного мира и распадаются в конце представления вместе со своим миром-балаганом. Маски выполняют роль границы между этим миром и миром реальным, манифестируя условность мира, в котором находятся герои спектакля. Таким образом, театральность у Блока уходит корнями в шекспировский тезис «мир – театр»; это дает Блоку возможность проводить параллели между сценой и реальным миром, посредством чего он манифестирует в своих произведениях иллюзорность, наигранность привычной обывателю действительности. Тем не менее, мы не можем говорить о тождественности театральности у Шекспира и Блока, так как заимствованный Блоком тезис «мир – театр» воплощается им в творчестве посредством символистской эстетики.

Важно подчеркнуть, что для культуры Серебряного века характерна проекция театра в реальный мир, например, игра в костюмы и маски, возрождение маскарада, театрализация жизни в реальном мире. У

Блока маскарад подчеркивает внутренний конфликт лирического героя: с одной стороны, герой является частью яркого бала, с другой – он ощущает потребность в воплощении своей подлинности, но не может этого сделать из-за условий среды, в которой оказался. Блок оставляет такому герою надежду на избавление от страданий и обозначает два пути: можно не только устремиться духовно к другим мирам, но и, сняв маски, избавить реальный мир от фальши. в то же время, маска может быть не только имплицитным условием жизни в земном мире, но и средством спасения от его лживости, и это значение можно считать непосредственной реминисценцией гамлетовской роли.

Обращаясь к произведениям Шекспира, мы можем обнаружить созвучные трактовки микроконцепта маски. Прежде всего, шекспировская маска выступает в роли барьера между внешним и внутреннем мирами, отделяя таким образом пространство внутреннего мира героя и доступное всем реальное пространство. Наиболее ярким примером этому является маска безумия, надетая Гамлетом для сокрытия своих чувств и намерений. Кроме того, маска порой играет роль личины, которая скрывает истинную сущность человека, чем также подчеркивается театральность шекспировского мира. Наиболее ярким примером является Гамлет, надевший маску безумия, которая позволила ему скрыть свои истинные намерения. Подчеркнем, грань между здравомыслием и безумием Гамлета настолько призрачна, что мы можем говорить о его отождествлении со своей ролью: маска будто бы сращивается с его лицом, и не кажется возможным однозначно ответить на вопрос, не безумен ли Гамлет в самом деле. Наконец, трактовка Шекспиром маскарада связана со средневековой традицией обновления и перерождения посредством переодевания и обмена ролями [Бахтин, 1990]. в такой парадигме герои, на время надевая маски, получают возможность определить свое место в изменчивом мире и найти свою подлинную роль. Так, в шекспировской трактовке маска получает буквально животворящие свойства, а маскарад становится праздником прославления жизни, однако именно этот аспект, на наш взгляд, не находит отражения в творчестве Блока.

В заключение отметим, прежде всего, безусловное сходство между взглядами на идею жизни в творчестве Блока и Шекспира, которое реализуется по трем позициям: гамлетизм Блока, подход к трактовке метафоры «мир – театр», а также сопутствующие этому реализации концепта маски. Именно место шекспировской традиции в творчестве Блока и ее роль в формировании внутреннего мира поэта позволили позже назвать его «русским Гамлетом». Следует подчеркнуть, что, принимая метафору «мир – театр» как системообразующую идею, Блок и Шекспир по-разному оценивают ее воплощение. Если Шекспир может превратить маскарад в прославление жизни и человеческого мира, то Блок делает акцент на фальшивости этого мира, и сцена у него становится своеобразным инструментом, с помощью которого можно подорвать основы действительности и помешать ее рациональному восприятию, что наиболее ярко иллюстрируется в пьесе «Балаганчик». в то же время Блок по-своему видит в идее «мир – театр» жизнетворческое начало, давая человеку шанс найти свой путь в пространство идеального или же совершенствовать мир, избавившись от личины, не соответствующей его истинному мировосприятию.

Список литературы

[1] *Бахтин М. М.* Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. 2-е изд. – М.: Худож. лит., 1990.
URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Baht/index.php.

[2] *Волков Н. Д.* Александр Блок и театр. – М., 1926.

[3] *Ипанова О.А.* Концепт «жизнь» в русской языковой картине мира: лингвокультурологический и лексикографический аспекты: дис. … канд. филол. наук. – СПб, 2005.

[4] *Казмирчук О.Ю.* Интерпретация образов Гамлета и Офелии в русской поэзии «серебряного века» // Новый филологический вестник, 2005. №1.

[5] *Приходько И.С.* Шекспир Александра Блока // Знание. Понимание. Умение. №4, 2013.

[6] *Фатющенко В.И.* Идея жизни в русской литературе. – М, 2011. – С. 32

ВЫБОР ОПТИМАЬНОГО ВАРИАНТА ПЕРЕВОДА ТРЁХКОМПОНЕТНЫХ ТЕРМИНОВ, ПОСТРОЕННЫХ ПО МОДЕЛИ «N+N+N», С УЧЁТОМ ИХ СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И СТРУКТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ИЗ ОБЛАСТИ БИОМЕДИЦИНСКИХ СИСТЕМ И ТЕХНОЛОГИЙ)

В.Д. Быкова (Зеленоград, Россия)

Статья посвящена вопросам перевода трёхкомпонентных терминов, построенных по модели «N+N+N», подъязыка биомедицинских систем и технологий. На основе проведенного исследования автор описывает трудности, с которыми сталкивается начинающий специалист при работе с терминами из данной области. в статье автор анализирует влияние семантических особенностей и структуры данного вида терминов на их перевод. в статье делается вывод что английский и русский подъязыки биомедицинских систем и технологий изучены недостаточно, однако можно выделить общие закономерности, которые значительно упрощают перевод данных лексических единиц с английского языка на русский.

Ключевые слова: *многокомпонентный термин, биомедицинские системы и технологии, семантическая структура, бинарная структура, способы перевода*

THE APPROPRIATE TRANSLATION VARIANT OF THREE-COMPONENT TERMS WITH N+N+N STRUCTURE, CONSIDERING THEIR SEMANTIC AND STRUCTURAL FEATURES (ON THE BASIS OF TECHNICAL TEXTS FROM THE FIELD OF THE BIOMEDICAL SYSTEMS AND TECHNOLOGY)

V. Bykova (Moscow, Russia)

The article deals with the appropriate translation variant of three-component terms with N+N+N structure in the sublanguage of biomedical systems and technologies. It gives a detailed analysis of the difficulties which face recent graduates when working with terms from this field. On this basis attempts are made to analyze the impact of the terms` semantic and structural features on their translation. The article concludes that the English and the Russian sublanguages of biomedical systems and technologies are not studied much, however general patterns considerably simplify these terms` translation from English into Russian.

Keywords: *multicomponent term, biomedical systems and technology, semantic structure, binary structure, ways of translation*

При работе с техническими текстами переводчик постоянно сталкивается с определёнными трудностями. К ним относятся и многокомпонентные термины (МКТ), в состав которых входят одни существительные. МКТ являются подвидом терминов-словосочетаний, смысловая связь между компонентами которых может выражаться с помощью примыкания (*polymer brushes – полимерные щетки*) и грамматически: с помощью предлога или окончания (*point of zero charge – точка нулевого заряда*). [Кудинова 2006] Если есть предлог, то определить смысловые связи между компонентами начинающему специалисту не составит труда, однако, если предлога нет, то конверсия и омография значительно усложняют работу переводчика. [Михайлова, 1996] Например: *tissue parameter change – change* существительное или глагол?

Рассмотрим более детально область биомедицинских систем и технологий. Учёные этой отрасли делают акцент на решение проблем, связанных с болезнями и здоровьем человека. Данная область основана на прикладных дисциплинах – химической, информационных технологиях, робототехнике, электронике, а также на генетике, клеточной биологии, анатомии и биохимии. Поэтому термины, используемые в подъязыке биомедицинских технологий, могут относиться к различным областям науки. Например, к области радиоэлектроники: *radio frequency (RF)transmitter – радиочастотный передатчик, antenna alighnment – выравнивание антенны*, или к компьютерным технологиям: *brain-computer interface – нейрокомпьютерный интерфейс*, к химической отрасли: *bioethanol production plant – завод по производству биоэтанола*. Когда переводчик сталкивается с МКТ, в составе которого термины из различных областей, то он часто оказывается в замешательстве. Задачу усложняет еще и отсутствие отдельного словаря по данной тематике. Несмотря на большое количество глоссариев, составленных институтами, информацию приходиться искать в словарях по радиоэлектронике, медицине и биотехнологии.

Все МКТ имеют бинарную структуру: определяемый и определяющий компоненты. [Клюева, 1991] в силу того, что данная область включает в себя разные научные направления, то и в МКТ один из компонентов может быть выражен уже зафиксированным словосочетанием в словаре. Например, *cell wall component* – составной элемент клеточной оболочки, термин *cell wall* можно без затруднения найти в англо-русском словаре медицинских терминов. Английские МКТ имеют левое развертывание: основной компонент, как правило, стоит в конце, а определяющий компонент, который также может состоять из терминов, выражает понятия, которые используются в качестве признаков. Для определения семантических связей в МКТ помогает правило ряда, то есть перевод нужно осуществлять справа-налево [Рубцова, 2002]: ***high – resolution transmission electron microscopy – электронная микроскопия высокого разрешения.***

Все рассмотренные примеры можно разделить на три группы: (N_1+N_2)àN_3, N_1à (N_2+N_3) и N_1àN_2àN_3. Рассмотрим подробнее первую группу терминов (N_1+N_2)àN_3, в данном случае первое существительно относится ко второму, и данное словосочетание является определением к третьему. Например, *flow cytometry data – данные проточной цитометрии*. Мы выделили следующую особенность: если главное слово, или ядро, обозначают процесс, то превалирующим способом перевода будет перевод с помощью существительного в родительном падеже. Среди таких слов мы выделили: *production, washing, synchronization, formation, alignment, application, analyses, exclusion, detection, mismatch, fabrication*. Например: *gene sequence analyses – анализ (чего?) нуклеотидной последовательности гена*, *resistance gene detection – определение (чего?) гена устойчивости* и так далее.

Также при рассмотрении данных терминов мы обнаружили, что если в составе первых двух слов, определяющих ядро, присутствует название понятий (единиц измерений, названий элементов) из области физики или химии, то данное слово или словосочетание будет переводиться прилагательным. Например: *proton exchange membrane – мембрана протонного обмена*, *radio frequency transmitter – радиочастотный передатчик*, *polyvinylidene fluoride membranes – поливинилденфторидные мембраны*. Также было замечено, что если два первых существительных относятся к названиям химических и физических элементов, то при переводе отдаётся предпочтение калькированию, как в случае с *polyvinylidene fluoride membranes*.

Рассмотрим группу N_1à (N_2+N_3) подробнее. Второе существительное является определением к третьему, а первое определяет значение второго и третьего. Например: *human oral cavity – ротовая полость человека*. Слово *oral* является определением слова *«cavity»*, а слово *«human»* определяет всё словосочетание *«oral cavity»*. Если ядро многокомпонентного термина обозначает процесс, то переводчик в работе чаще всего оперирует родительным падежом. Однако, в данной группе мы выделили термины, ядро которых составляют слова: *system, variations, parameter*. Условно можно их объединить в группу слов, обозначающих результат процесса. При их переводе также используется родительный падеж*: tissue parameter variations – изменения параметров ткани, drug delivery system – система доставки лекарственного вещества* или *silicon fabrication techniques – техника обработки кремния*. При переводе на русский язык зачастую первый компонент, обозначающий элементы из области химии, физики и биологии, переводится прилагательным: *plasmid resistance gene – плазмидный резистентный ген*, однако, данная закономерность проявляется не всегда. в случае с термином *protein mass standard – эталон единицы массы белка* данное правило не используется, так как в русском языке словосочетание «эталон единицы массы» требует другое управление, а перевод «протеиновый эталон единицы массы» звучит некорректно.

В третьей группе не удалось выделить определенных особенностей.

Данным закономерностям подчиняются порядка 70% исследованных терминов, однако, использование других вариантов перевода также не исключено. Таким образом, не всегда при переводе можно полагаться на структуру термина. Важную роль играют контекст и фоновые знания переводчика.

Список литературы

[1] *Клюева Т. Б.* Образование терминов-словосочетаний и их функционирование в специальном медицинском тексте: на материале терминологии аллергологии и иммунологии. Дис. канд. филол. наук. – М., 1991. – 219 с.

[2] *Кудинова Т.А.* Структурно-семантические особенности многокомпонентных терминов в подъязыке биотехнологий. Дис. канд. филол. наук. – Орёл, 2006. – 245 с.

[3] *Михайлова В.И.* Словообразование химической терминологии (многокомпонентные термины): учеб. пособие / В.И. Михайлова, М.М. Кутепова, Г.Н. Агапова. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 56 с.

[4] *Рубцова М.Г.* Чтение и перевод научно-технической литературы: Лексико-грамматический справочник. – М.: АСТ, Астрель, 2002. – 384 с.

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНЦЕПТОВ В ВЫЯВЛЕНИИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ И МЕНТАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ КУЛЬТУР (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ж. РАСИНА, У. ШЕКСПИРА И М.Ю. ЛЕРМОНТОВА)

О.А. Гольдина (Москва, Россия)

В настоящей статье рассматривается эмоциональный концепт как способ выявления особенностей поведенческих моделей и менталитетов различных культур. На примере концепта «ревность», играющего главную роль в произведениях «Федра», «Отелло» и «Маскарад», был проведен анализ отдельных интерпретаций схожего сюжета и выявлены основные параметры французской, британской и русской культур в соответствии с классификацией Г. Хофстеде. Целесообразность данного исследования заключается в том, что представители разных народов испытывают похожие чувства, однако проявляют их и реагируют на них по-разному, что позволяет говорить об отличительных чертах той или иной культуры. Кроме того, в статье рассматривается языковая личность и ее эмоциональная сфера, что позволяет выделить уникальные элементы культуры через вербализацию эмоциональных концептов.

Ключевые слова: *эмоциональный концепт, ревность, менталитет*

ROLE OF EMOTIONAL CONCEPTS IN DEFINING BEHAVIOURISTIC AND MENTAL DIFFERENCES BETWEEN CULTURES (A STUDY OF WORKS BY J. RACINE, W. SHAKESPEARE AND M. LERMONTOV)

O.Goldina (Moscow, Russia)

The article presents a study of emotional concept as a method of defining characteristics of behavioural models and mentalities of different cultures. The research analyses the example of concept "jealousy" playing the main role in the works "Phaedra", "Othello" and "Masquerade" which leads to the identification of the key features of French, British and Russian cultures on the basis of classification by G. Hofstede. Representatives of various nations have similar feelings, however, they express them and react to them differently which allows to touch upon the idea of cultural features. Furthermore, the article sheds light on the notion of linguistic personality and its emotional field which permits to identify unique elements of a culture by verbalizing emotional concepts.

Keywords: *emotional concept, jealousy, mentality*

Современное общество живет в эпоху пост-глобализации, с чем связано множество проблем для отдельных народов. Языки, традиции и знания разных культур распространились по всему миру и стали всеобщим достоянием. Именно поэтому, особое внимание необходимо уделять индивидуальным и уникальным особенностям каждого народа и их отличию друг от друга.

Для достижения данной цели представляется возможным сравнить феномен, существующий во всех культурах и определить, как он воспринимается в той или иной стране. Для данного исследования был выбран концепт «ревность», так как все мы «переживаем в общем одни и те же эмоции (злость, страх, горе, радость, раздражение, восхищение и т.п.) (...) можно утверждать, что мы все в этом отношении одинаковые человеческие существа.» [Шаховский: 289]. Представленное исследование основывается на ревности как параметре ментальной изоглоссы, встречающейся в устных преданиях и письменных текстах разных эпох и народов. «Под ментальной изоглоссой понимают явление, когда тождественные смыслы возникают и находят свое выражение в разное время и в разных культурах» [Молчанова, 2015: 21].

Ревность представляет один из наиболее важных эмоциональных концептов в психологии, социологии и других гуманитарных науках, и таким образом, существует в каждой культуре, хотя и с некоторыми отличиями в проявлении и восприятии. Также стоит отметить, что эмоциональный компонент межкультурного общения «всегда выступает в качестве специфического доминантного тренда в национальном характере и в национальных стереотипах любой культуры» [Шаховский: 287].

Каждый социальный феномен, существующий в обществе, рано или поздно становится частью фольклора и литературы народа и сохраняется на протяжении веков, претерпевая определенные изменения. Таким образом, может быть проанализирована динамика выбранного концепта в диахроническом аспекте.

Одним из основных источников информации о менталитете народа является его фольклор, в первую очередь мифология. Сюжеты, связанные с ревностью, играли важную роль уже в древних мифах и легендах различных культур. Наиболее яркие примеры можно найти в мифологии древних египтян и греков. Сюжет, связанный с ревностью неоднократно встречается в древнеегипетских мифах. Один из самых ярких примеров связан с Сетом и Осирисом. Согласно древнеегипетской мифологии, бог Сет предательски убил своего брата Осириса, который состоял в любовной связи с его женой Нефтидой. в древнегреческих мифах также встречается мотив ревности. К примеру, о ревности можно говорить в связи с Эросом и Психеей. Множество сюжетов связано также с богиней Герой, супругой Зевса-громовержца, который славился большим количеством любовниц, как на Олимпе, так и на земле. в большинстве случаев, Гере удавалось отомстить мужу за измену, причинив вред ничего не подозревающей девушке.

Одним из первых источников художественной литературы, где ревность играет ключевую роль, являются «Сказки тысяча и одной ночи». в рассказе «О трех яблоках» главный герой дарит своей жене три яблока, привезенных из далеких краев, но позже видит одно из яблок у раба. Поверив слухам об измене жены, мужчина убивает ее, оставив своих детей без матери. Однако позже он узнает, что раб украл яблоко у невинной женщины, которая была верна своему супругу. Данный сюжет схож с событиями, описанными в «Отелло» и «Маскараде», но имеются и отличия. К примеру, отец невинно убитой девушки в «Тысячи и одной ночи» прощает своего зятя и даже готов взять его вину на себя. Однако, услышав всю историю из первых уст, судья решает не наказывать главного героя. Помимо этого, сам герой смиряется со своим поступком, избегает наказания и продолжает жить в доме со своими детьми и тестем [Тысяча и одна ночь 2015].

Ревность в менее романтических проявлениях встречается и в традиционных европейских сказках, таких как «Белоснежка» и «Золушка», где мачехи ревнуют к своим падчерицам, а также в «Снежной королеве», «Рапунцель» и «Русалочке». в русских народных сказках также можно найти несколько схожих примеров проявления ревности, к примеру в сказках «Морозко», «Василиса Прекрасная», «Конек-горбунок» или «Малахитовая шкатулка». в сказках Пушкина также часто встречается ревность. «Сказка о царе Салтане» начинается с того, что три сестры мечтают выйти замуж за царя. Однако, когда царь приходит к ним и берет себе в жены одну из них, две другие начинают ревновать и спустя некоторое время после свадьбы сажают новоиспеченную царицу вместе с сыном в бочку, которую кидают в море [Пушкин, 1980].

Исходя из представленных примеров, было сделано заключение, что в фольклорных сюжетах не всегда различима граница между концептом ревности и зависти. в случаях с мифами Древнего Египта и Древней Греции, а также в «Сказке о трех яблоках» можно говорить именно о ревности супругов. Однако в европейских и русских сказках описывается чаще зависть к чьим-то качествам и успехам, что в результате проявляется в определенной форме ревности.

Проанализировав выбранные примеры, становится очевидным, что концепт ревность является ментальной изоглоссой, существующей на протяжении нескольких тысячелетий. Для дальнейшего анализа были выбраны произведения «Федра» Жана Расина, «Отелло» Уильяма Шекспира и «Маскарад» Михаила Юрьевича Лермонтова, так как ревность является основной чертой их сюжетной линии.

Для выявления значения концепта «ревность» для выбранных трех народов был проведен концептуальный анализ. При его проведении особое внимание было уделено экземплярной категоризации, так как отношение народа к определенному явлению можно выявить, анализируя типичные для культуры ассоциации, фольклор, а также изменения диахронического и синхронического среза. [Молчанова, 2011]

Для практической работы с выбранным материалом представилось необходимым провести последовательный анализ концепта «ревность» на основе алгоритма, предложенного Г. Г. Молчановой:

1. Этимология, историческое развитие слова
2. Выявление центра и специфической периферии рассматриваемого концепта
3. Наблюдения и анализ фольклора, паремии, пословиц, клише, афоризмов
4. Индивидуальные импликации (по художественным и медиатекстам)

После проведения концептуального анализа было выявлено, что концепт ревность в русском языке выражает в первую очередь неуверенность в верности любимого человека. Однако в английском и французском языках «jealousy» и «jalousie» означают в первую очередь зависть к успехам других (синоним слов «envy» и «envie»), а уже потом ревность в русском понимании.

Согласно теории лингвистической относительности Сепира-Уорфа, язык и языковая структура формируют мышление человека и способ восприятия мира. Народы, владеющие разными языками, имеют разные системы и иерархии ценностей и по-разному воспринимают общую картину мира. «Разумеется, язык в своих терминах отражает культурные изменения, человеческие отношения, образ жизни социума. (...) То, что сейчас называют гипотезой Э. Сепира – Б. Уорфа, явилось одним из самых значительных теоретических прозрений науки о языке. (...) Несомненно одно: язык отражает культуру, но и культура отражает язык, их взаимодействие очевидно.» [Молчанова, 2014: 38–39] Основываясь на данной теории, были выбраны отрывки из «Федры», «Отелло» и «Маскарада», указывающие на различия в сюжетах. Изучив отдельные языковые личности персонажей в произведениях, был проведен анализ особенностей французского, английского и русского менталитета.

В ходе анализа были выявлены следующие основные различия (Таб.1):

Таблица. 1.

	«Федра»	«Отелло»	«Маскарад»
Отношение общества к главным героям	Персонажи считают Тесея настоящим сильным и выдающимся политиком, однако на личном поприще его воспринимают скорее непостоянным и ветреным.	Общество воспринимает Отелло как чужака, который покушается на все лучшее, что может предложить Венеция. К нему относятся предвзято и осуждают его за брак с Дездемоной.	Общество отрицательно относится к Арбенину, но позитивно воспринимает его женитьбу на Нине, так как этот брак идет ему на пользу.
Предсказание дальнейших действий	Несмотря на то, что сюжет построен на древнегреческой трагедии, для которой характерны предсказания оракулов, в «Федре» ничего не предвещает беды.	У Шекспира также отсутствует элемент предсказания или какого-либо предупреждения главного героя.	В ночь маскарада Арбенин слышит зловещее предсказание, после которого начинают происходить все несчастья.
Цель заговора против невинной жертвы	Главным заговорщиком является кормилица Энона, которая сочувствует своей госпоже, которая призналась в любви Ипполиту, но была им отвергнута. Энона хочет отомстить Ипполиту и очерняет его перед Тесеем.	Главным автором плана является Яго, который, клевеща на Дездемону, хочет отомстить Отелло за его прошлые отношения с Эмилией (нынешней женой Яго) и занять должность Кассио, которому Отелло отдал предпочтение.	Арбенин смеется над Шприхом, намекая на легкое поведение его жены, что и служит поводом для гнева и заговора Шприха.
Наличие основания для ревности	Федра действительно влюблена в Ипполита, который хоть и не отвечает ей взаимностью, не знает, как выйти из сложившейся ситуации.	Яго полностью придумал клевету против Дездемоны и Кассио, хотя на то не было никаких причин.	Несмотря на то, что все началось с недоразумения и лжи, у князя Звездича были чувства к Нине, или скорее к ее образу в маске, а в князя действительно была влюблена баронесса.
Антагонист	Сложно выделить конкретного антагониста, так как трагические события вызваны искренней любовью Федры. Однако шаг на пути к смерти Ипполита делает Энона, которая обвиняет молодого человека, чтобы спасти свою госпожу.	Главным и единственным антагонистом является Яго, который из своих корыстных побуждений и чувства ревности придумывает и приводит в исполнение свой коварный план мести.	В «Маскараде» антагонистов намного больше и можно говорить о таком явлении как «коллективный Яго». Самыми яркими виновниками являются Шприх, баронесса Штраль и князь Звездич.
Способ убийства	Принимая во внимание, что сюжет «Федры» основан на древнегреческой пьесе, Тесей «убивает» своего сына, проклиная его и прося Посейдона покарать его.	Отелло душит, а потом закалывает свою жену Дездемону, предварительно огласив ей причину и предупредив о своих намерениях.	Арбенин подсыпает ничего не подозревающей Нине яд в мороженое, скрывая от нее свои намерения, и ждет результата.
Наказание ревнивцев	Тесей решает искупить свою вину перед сыном, исполнив его последнюю просьбу, позаботившись об Арикии.	Отелло не находит способа смириться и найти искупление в каком-либо поступке. Он совершает самоубийство, как только узнает о том, что Дездемона была оклеветана.	Узнав о своей ошибке и о невиновности жены, Арбенин сходит с ума, тем самым, в некоторой степени, избежав наказания за содеянное.

Наказание клеветников	Энона лишает себя жизни, бросившись со скалы в море.	Узнав правду, Отелло ранит Яго. После Яго арестовывают для дальнейшего наказания.	Никто не наказан за косвенное причастие к смерти Нины. Вина разделена между многими персонажами, которые постепенно отстраняются от содеянного.
Вопрос о престолонаследии	Значительную часть пьесы занимают размышления персонажей на тему престолонаследия. Данный вопрос поднимается в связи с новостью о смерти Тесея (которая оказывается ложной).	Данный вопрос отсутствует в пьесе.	Данный вопрос отсутствует в пьесе.

Таким образом, из представленных примеров следует, что для французов большое значение имеет социальный статус, который влияет на их решения и полностью обуславливает действия. Для англичан положение в обществе также важно, однако стоит учитывать и межличностные отношения, карьеру и правила поведения, которые также влияют на людей. Для России в такой же степени типично влияние общества, однако большое значение имеют и внутренние переживания человека. Данные результаты совпали с параметрами культур, разработанными Г. Хофстеде (Дистанция власти, Индивидуализм / коллективизм, Маскулинность / феминность, Избегание неопределенности, Ориентация на будущее, Допущение / сдержанность) по выбранным трем странам, что подтвердило гипотезу о связи менталитета народа и его языка, которая прослеживается в эмоциях и поведенческих моделях литературных персонажей.

Список литературы

[5] *Лермонтов М.Ю.* Сочинения. – М: Правда, 1990. Т. 2.

[6] *Молчанова Г.Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. – М.: Олма Медиа Групп, 2014.

[7] *Молчанова Г.Г.* Когнитивные методы исследования в межкультурной коммуникации // Учитель, ученик, учебник: сб. статей. Мат-лы 6-й МНК МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 2011. Т. 1. – С. 128–147.

[8] *Молчанова Г.Г.* Ментальная изоглосса в живописи как семиотический код и когнитивный механизм смыслопроизводства // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сб. научных трудов. / Научный редактор В.З. Демьянков. – М., ТЕЗАУРУС, 2015. – С. 21–25.

[9] *Пушкин А.С.* Избранные сочинения в 2-х томах. – М.: Художественная литература, 1980. Т. 1.

[10] Тысяча и одна ночь. – М.: Олма Медиа Групп, 2015.

[11] *Шаховский В.И.* Лингвистическая теория эмоций. – М: Гнозис, 2008.

[12] *Racine J.* Phèdre. Paris: Éditions Gallimard, 2000.

[13] *Shakespeare W.* The Complete Works. – N.Y.: Barnes & Noble, 1994.

[14] Официальный сайт Geert Hosftede, 2017. URL: https://geert-hofstede.com/france.html.

РОССИЯ И ИСПАНИЯ: ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ПЕРСОНАЛИИ И РЕАЛИИ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

А.Е. Гордонова (Москва, Россия)

В данной работе представлено исследование на тему наиболее релевантных прецедентных персоналий и реалий в сфере культуры и искусства России и Испании, основанное на материалах ключевых средств массовой информации в соответствующих странах. Под прецедентными в данном случае понимаются персоналии и реалии, известные широкой общественности в рамках рассматриваемого межкультурного взаимодействия и, как следствие, часто упоминаемые в национальных СМИ, на основе знания о которых формируется представление общества о культуре страны-партнера в данном взаимодействии. в результате анализа материалов газет «El Pais» и «Известия» на тему событий культуры удалось выявить наиболее известные персоналии-представителей культуры страны-партнера, а также наиболее часто упоминаемые элементы культурной, географической и исторической реальности, общий список которых с комментариями и является основным результатом представленного исследования.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, медиалингвистика, Россия, Испания, культура, искусство, прецедентные имена*

RUSSIA AND SPAIN: PRECEDENTIAL NAMES AND REALITIES IN THE SPHERE OF ART AND CULTURE

A.Gordonova (Moscow, Russia)

The work presents an investigation on the most relevant personalities and realities in the sphere of art and culture in Russia and Spain, based on the materials of key national press sources of corresponding countries. What stands behind the word relevant in the work is the personalities and realities, known to the general public within the studied intercultural cooperation that are often referred to in the national press and on the basis of the knowledge about which is formed the image about the culture of the partner country. As a result of the analysis of the materials of the newspapers "El Pais" and "Izvestia" on the topic of the events within the cultural sphere, we have determined the best known personalities of each country and the most referred to elements of the cultural, geographical and historical reality, the general list of which constitutes the main result of the presented work.

Keywords: *intercultural communication, media linguistics, Russia, Spain, culture, art, precedential names*

Актуальность данного исследования обусловлена значимостью сферы культуры и искусства как элементов «мягкой силы» в международной дипломатии. Сегодняшняя напряженная политическая ситуация имеет негативное влияние на отношения между странами на всех уровнях, и именно культурный обмен приобретает особую важность в подобной ситуации. Культурный обмен, в свою очередь, основывается на конкретных персоналиях, реалиях и элементах культуры, которые являются прецедентными в рамках рассматриваемых отношений.

Именно на выявление прецедентных персоналий и культурных, исторических и географических реалий направлено данное исследование, материалами для которого послужили статьи за 2010–2015 года газет «El Pais» и «Известия» на тему событий русской и испанской культуры соответственно. Эти печатные средства массовой информации были выбраны в качестве источника материалов, поскольку «El Pais» по общепринятому мнению является наиболее авторитетной газетой Испании, на которую на протяжении десятилетий равнялись другие печатные издания. в России однозначного «лидера» выделить не удалось, однако существует достаточно ограниченный список газет, которые относят к качественной прессе, и «Известия» занимают в этом списке одно из первых мест, являясь при этом, по крайней мере номинально, политически независимой газетой. Для проведения исследования использовался в первую очередь метод контент-анализа, описанный в работе Т.Г. Добросклонской. [Добросклонская, 2008: 52]

Для начала стоит обозначить несколько терминов, которые являются ключевыми в рамках теоретической базы данного исследования. Термин «мягкая сила» (англ. *soft power*) появился в 1990 году благодаря профессору Гарвардского университета Джозефу С. Наю (Bound to Lead: The Changing Nature of American Power). в своих работах он исследует феномен «мягкой силы» как формы политической власти, способности добиваться желаемых результатов на основе добровольного участия, симпатии и привлека-

тельности, в отличие от «жёсткой силы» (англ. *hard power*), которая подразумевает принуждение против воли. При этом к жесткой силе относятся экономическая и военная мощь, а мягкая сила характеризуется тремя основными компонентами: культурой (набор значимых для общества ценностей), политической идеологией и внешней политикой (дипломатия в широком смысле слова) [Най, 1990]. Нас в данном случае интересует первый элемент, поскольку культурная политика традиционно является важнейшей частью мягкой силы.

Помимо Джозефа С. Ная, исследованием феномена мягкой силы в своих работах занимались М. Фрейзер, С.Люкс, Я. Меллисен, А.В. Бондаренко, Е.М. Астафьева, Ю.П. Давыдов, А.Г. Дугина, Л.И. Истягин, В.М. Капицын, М.М. Лебедева, В.Н. Меркушева, Г.Ю. Филимонова, С.У. Мерден и А.О. Наумов.

Еще одно важное для данного исследования понятие – «прецедентность», впервые введенное в 1986 г. доктором филологических наук Ю.Н. Карауловым («Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности»). Изначально речь шла о прецедентных феноменах для конкретной языковой личности, однако позже под прецедентными стали пониматься имена или феномены, хорошо известные всем представителям национально-лингво-культурного сообщества; актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане; и такие, обращение к которым постоянно возобновляется [Караулов, 1986]. Соответственно, под прецедентными в данном случае понимаются персоналии и реалии, известные широкой общественности в рамках рассматриваемого межкультурного взаимодействия и, как следствие, часто упоминаемые в национальных СМИ, на основе знания о которых формируется представление общества о культуре страны-партнера в данном взаимодействии. О прецедентности писали, в частности, такие ученые как Ю.Н. Караулов, Д.Б. Гудков, В.В. Красных, Д.В. Багаева, С. И. Сметанина, Н. В. Немирова, Н. И. Клушина и И.В. Захаренко.

Также, поскольку исследование основывается на материалах прессы, в рамках теоретической основы рассматривались работы на тему медиалингвистики и медиадискурса (Антонова Л.В., Добросклонская Т.Г., Дускаева Л.Р., Калмыков А.А., Кривенко Б.В., Нестерова Н.Г., Чижик А.В., Шмелева Т.В., A. Bell, Teun A. van Dijk, N. Faircough, R. Fowler , J. Watson), медиобраза (Галинская Т.Н., Кукьян В.Н., Леонова Л.Л., Малетина О.А., Хочунская Л.В.; Л.Г. Шаталов) и российско-испанских отношений (Аникеева Н.Е., Астахова Е.В., Гранцева Е.О., Дубинин Ю.В., Орлов А.А.; Копылова Т.Р., Ларионова М.В., Шевченко О.А.).

Итак, в рамках исследования было просмотрено более 2000 заголовков, из которых были отобраны и впоследствии проанализированны 159 наиболее подходящих статей, а контент-анализ позволил выделить единицы, которые можно считать прецедентными в контексте рассматриваемых культурных отношений. Для удобства единицы были разделены на 5 групп: персоналии, топонимы, культурные институты, современные феномены культуры и исторические/политические реалии. Статистические данные указаны для тех единиц, которые были упомянуты в материалах хотя бы 5 раз.

Наиболее обширные данные удалось получить относительно персоналий, то есть конкретных представителей культуры. Наиболее часто упоминаемыми в испанской прессе русскими персоналиями являются:

В. Кандинский (21), М. Шагал (18), К. Малевич (11), П. Филонов (11), Л. Лисицкий (10), В. Лебедев (5);

А. Чехов (24), М. Булгаков (11), О. Мендельштам (10), Ф. Достоевский (8) , В. Маяковский (8), Б. Пастернак (8), В. Шаламов (8);

П. Чайковский (17), С. Прокофьев (8), Н. Римский-Корсаков (6), М. Мусоргский (5), И. Стравинский (5), С. Рахманинов (5);

А. Звягинцев (8).

Также упоминались следующие имена: *Л. Толстой, А. Пушкин, Н. Гоголь, А. Ахматова, Л. Гумилев, М. Цветаева, И. Эренбург, С. Есенин, В. Гроссман, А. Герцен, А. Толстой, Н. Лесков, И. Тургенев, С. Аксаков, А. Солженицын, М. Горький, Д. Шостакович, А. Бородин, М. Глинка, Р. Щедрин, А. Скрябин, М. Балакирев, А. Лядов, Ц. Кюи, Н. Черепнин, С. Дягилев, К. Станиславский, А. Венецианов, К. Брюллов, А. Иванов, В. Татлин, О. Розанова, А. Родченко, А. Попов, А. Дайнека, М. Врубель, А. Головин, Н. Гончарова, И. Левитан, М. Ларионов, П. Филонов, В. Серов.*

Из испанских персоналий для русскоязычной аудитории прецедентными являются:

Сальвадор Дали (51), Пабло Пикассо (28), Хуан Миро (16), Франсиско Гойя (11), Эль Греко (10), Диего Веласкес (10), Сантьяго Калатрава (5), Чема Мадос (5);

Пласидо Доминго (35), Хосе Каррерас (19), Пако де Лусия (12), Энрике Иглесиас (12), Монсеррат Кабалье (10), Хулио Иглесиас (8);

Гарсия Лорка (15), Мигель де Сервантес (8), Лопе де Вега (8);

Начо Дуато (59), Хуан Карлос Корацца (5), Мария Пахес (5);

Хавьер Бардем (14), Алехандро Гонсалес Иньярриту (9);

Дон Кихот (16).

Также упоминаются: *Хосе де Рибера, Франсиско де Сурбаран, Бартоломе Эстебан Мурильо, Хуан Эрнандес Пижуан; Хоакин КортеС, Мануэль де Фалья, Тамара Рохо, Нино де лос Рейес, Алехандро Касон, Андриан Сантан, Анхель Род, Карлос Чаморро, Виктор Кортес, Мануэль де Фалья, Антонио Серрано, Рафаэль Фрюбак де Бургос, Сара Баррос, Хоакин Турина, Исаак Альбенис, Леонид Кавакос, Элан Перес, Исраэль Эскабар, Антоние Монтойе, Мигеля Кабаллеро Переза, Гарсиласо де ла Вега, Альберто Мораис, Алекс де ла Иглесиа, Антонио Наарро, Альваро Пастор, Карлос Саура, Алехандро Аменабар, Луис Буньюэль, Хуан Диего Ботто, Лая Марулл, Альберто Амман, Леонор Уотлинг, Пилар Лопес де Айяла, Луис Тосар, Карлос Альварес-Новоа, Франсиско Рабаль, Фернандо Рей, Дульсинея, Санчо Панса.*

В качестве следующей группы были выделены топонимы, где среди русских прецедентными можно назвать только Санкт-Петербург (19) и Москву (7), однако упоминаются также *Сибирь, Калининград, Саратов, Владивосток, Екатеринбург, Иркутск, Казань, Ленинские горы, Зимний Дворец, Дворцовая площадь и Нева.*

Из испанских географических названий в «Известиях» упоминаются Барселона (44), Каталония (17), Малага (15), Мадрид (14), а также *Андалусия, Мурсия, Фигерас, Валенсия, Вальядолид, Бильбао, Сан-Себастьян, Аликанте, Севилья, Кордоба, Торроэлья-де-Монгри, Овьедо, Порт Велл (Барселона), Эскориал (район Мадрида) и Долина Павших (район Мадрида).*

В раздел «Культурные интституты» были отнесены общественные заведения культуры, такие как театры, музеи, концертные залы, галереи, выставочные пространства и так далее. в испанской газете чаще всего упоминались Эрмитаж (69), Государственный Русский Музей (24), ГМИИ им. Пушкина (25), Михайловский театр (24), Мариинский театр (10), Крокус Сити Холл (8) и Большой театр (5). Встречались также следующие культурные институты: *Михайловский театр, Ленком, Московский музыкальный театр им. Станиславского и Немировича-Данченко, Центр им. Мейерхольда, РАМТ, Концертный зал им. Чайковского, Санкт-Петербургская филармония, Российский национальный оркестр, Олимпийский, Московский Дом Музыки, Татнефть-Арена, Большой концертный зал «Октябрьский», Московский музей современного искусства, Мультимедиа Арт Музей, Государственный исторический музей, Московский Дом Фотографии, Манеж, Музей личных коллекций, Российская академия художеств, Калининградская художественная галерея, Приморская государственная картинная галерея, Саратовский государственный художественный музей им. А.Н. Радищева, Музей истории Екатеринбурга.*

К прецедентным названиям испанских культурных институтов можно отнести только Музей Прадо (33) и Национальный балет Испании (6), однако в русской газете упоминались также *CentroCentro Cibeles en Madrid, Museo Thyssen-Bornemisza, Fundación Caja Madrid, Museu de Palma de la fundación March, Museo de Arte Abstracto Español de Cuenca, Museo de Arte Moderno de Trento, Museo Picasso de Málaga, La Pedrera de Barcelona, Palau de Congressos de Cataluña en Barcelona, Círculo de Bellas Artes en Madrid, Музей современного искусства Валенсии, Музей современного искусства «Эс Балеар», Музей Патио Эрреriано, Центр искусств королевы Софии, Centro Dramático Nacional en Madrid, Teatro de Cámara Chéjov en Madrid, Teatro Valle-IncLán en Madrid, Teatro Arriaga en Bilbao, Teatros del Canal en Madrid, Gran Teatro Liceo en Barcelona, Национальный театр танца Испании, Гран Театре дел Лисеу, Escolania de Monserrat, Centro Ruso de Ciencia y Cultura en Madrid* (названия указаны в том же виде, в каком они были представлены в статьях газеты «Известия»).

Прецедентных для испанской аудитории феноменов русской культуры выделить по сути не удалось, хотя упоминались такие понятия, как iconos (иконы), vanguardia (авангардисты), malevitchs (работы Малевича) и kandinskys (работы Кандинского) – однако стоит отметить, что иконы и аванагард не являются исключительно русскими феноменами, а malevitchs и kandinskys – это скорее указание на особенность испанского языка, которые позволяет создать такие формы обозначения работ конкретного автора.

Среди феноменов испанской культуры однозначно прецедентным можно назвать фламенко (27), однако также известны сарсуэла, коррида, кастаньеты, кантаоры и байлаоры, испанская фиеста, идальго, молодежное культурное движение «Ла Мовида».

Результаты в рамках раздела «Историко-политические реалии» представляются более подробными, так как в испанской газете были упомянутые следующие понятия из русской истории и политики: Советский Союз, СССР, Союз, социалистический, советский, комунизм, комунист, троцкист, большевики, царизм, сталинизм, русская революция, революция большевиков, Октябрьская Революция, революция 1917 года, большевистская революция, «Мировая революция», период оттепели, перестройка, формирование СССР, Первый пятилетний план, сталинские репрессии, тоталитарная культура, цари, царская армия, Красная Армия, Временное правительство Керенского, ГУЛАГ, система советских лагерей, коцн. лагеря на Соловках, НКВД, Лубянка, Самиздат, Тамиздат, окна РОСТА, крейсер Аврора, Pussy Riot.

Список упомянутых в российской газете испанских историко-политических реалии значительно меньше, однако все же были упомянуты такие события и феномены, как Гражданская война в Испании, диктатура Франко, республиканец, франкистский режим, франкисты, королевский мадридский двор, Золотой Век.

Из представленных выше результатов мы можем сделать выводы по каждой из 5 представленных категорий.

Так, относительно персоналий, как мы видим, из русских имен в Испании в большей степени известны не современные деятели культуры, а художники 20 века (особенно В. Кандинский и М. Шагал), писатели 19–20 веков (А. Чехов) и музыканты 19–20 веков (К. Чайковский). в русскоязычных же материалах

часто звучат имена испанских художников 20 века (С. Дали, П. Пикассо), современных оперных певцов (П. Доминго, Х. Каррерас), конечно же Сервантеса и его Дон Кихота, а также имена отдельных выдающихся персоналий (Н. Дуато, Э. Иглесиас).

Что касается топонимов, относительно России все достаточно предсказуемо – основной культурный обмен всегда происходит с Санкт-Петербургом и Москвой. в случае Испании прецедентность конкретных топонимов объясняется не только размером и важностью городов (Мадрид – столица), но и степенью присутствия в регионе русскоязычного населения – так, в Малаге и в районе Барселоны живет достаточно много русских – именно по этой причине в Малаге существует филиал Государственного Русского Музея, а в Барселоне долгое время хотели организовать филиал Эрмитажа.

Абсолютное большинство культурных институтов России, упомянутых в «El Pais», находятся в Москве и Санкт-Петербурге. в случае же Испании столь явной централизации не наблюдается – несмотря на то, что многие упомянутые заведения культуры находятся в Мадриде и Барселона, значительно и количество театров, музеев и культурных центров, расположенных в других частях страны.

Следующая группа – это современные культурные реалии. Что неудивительно, прецедентными феноменами испанской культуры являются фламенко и коррида, а вот каких-либо конкретных прецедентных элементов современной русской культуры выявить не удалось.

Вероятнее всего, это связано с тем фактом, что испанцы гораздо лучше осведомлены об историческом прошлом России. Среди упоминаемых в испанской газете российских реалий часто встречаются именно политические феномены, связанные с революцией 1917 года и последующим периодом советской власти. Испанские исторические и политические реалии представлены не так широко, и в большинстве случаев это упоминания Гражданской войны или франкистского режима.

Список литературы

[1] *Азимов Э.Г. , А. Н. Щукин.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.

[2] *Галумов Э.А.* Имидж против имиджа. – М.: Известия, 2005.

[3] *Добросклонская Т.Г.* Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. – М.: Флинта: Наука, 2008.

[4] *Караулов Ю. Н.* Русская языковая личность и задачи ее изучения. – М.: Наука, 1989.

[5] *Шаталов Г.Н.* Образ, имидж, бренд и репутация региона – что это такое? – М., 2002.

[6] *Bell A., Garrett P.* Approaches to Media Discourse. Blackwell, 1998.

[7] *Nye S. Joseph*. Bound to Lead: The Changing Nature of American Power. – N.Y.: Basic Books, 1990

[8] *Van Dijk Teun A.* Society and Discourse. How social contexts control text and talk. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

[9] *Астахова Е.В.* Испания как метафора (к перекрестному году России в Испании и Испании в России) // Вестник МГИМО Университета №6, 2011. – С. 60–65.

[10] *Галинская Т.Н.* Понятие медиаобраза и проблема его реконструкции в современной лингвистики. // Вестник ОГУ №11(160), 2013. – С. 91–94.

[11] *Орлов А.А.* Российско-испанские отношения: благоприятные перспективы и проблемные узлы // Вестник МГИМО Университета №2, 2011. – С. 70–74.

[12] Газета «Известия» – izvestia.ru.

[13] Газета El País – elpais.com.

РОЛЬ КЛЮЧЕВЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОЙ КАРТИНЫ МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МОДЕЛИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ «МЫ» Е.ЗАМЯТИНА И «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР» О.ХАКСЛИ)

М.А. Горшенина (Москва, Россия)

В данной статье рассматривается понятие «индивидуально-авторская картина мира» (ИКМ), особое внимание уделяется ключевым элементам ИКМ авторов рассматриваемых романов, а именно Е. Замятина и О. Хаксли. Под ключевыми элементами ИКМ подразумеваются факты биографии, оказавшие непосредственное влияние на формирование мировоззрения писателей, а также основные идеи, которые раскрываются в созданных ими произведениях. Помимо этого, в работе проводится анализ русской (советской) и английской культур в соответствии с параметрами культур Г. Хофстеде, а также анализируется трансформация основных характеристик в антиутопических обществах. в рамках статьи также рассматривается связь между элементами ИКМ писателей и невербальной коммуникацией, используемой ими в романах. Таким образом, целью данной статьи является рассмотрение антиутопических социумов, представленных в романах «Мы» и «Brave New World» как отражения ключевых аспектов картины мира авторов с учетом параметров культуры и их трансформации в романах.

Ключевые слова: *антиутопия, индивидуально-авторская картина мира, невербальная коммуникация, культура*

THE ROLE OF THE KEY ASPECTS OF PERSONAL WORLDVIEW IN SOCIAL MODELING OF FICTIONAL REALITY (BASED ON “WE” BY E.ZAMYATIN AND “BRAVE NEW WORLD” BY A.HUXLEY)

M. Gorshenina (Moscow, Russia)

The article deals with the phenomenon of personal worldview, the particular attention is paid to the key elements of personal worldview of E. Zamyatin and A.Huxley, which are the following: the authors’ background that influenced their perception of the world and the main issues they address in the novels. Furthermore, the article includes an analysis of Russian (Soviet) and British cultures according to Hofstede’s classification and the way these characteristics are transformed in the novels. In addition, the article sheds light on the connection between the key elements of the personal worldview of the authors and the non-verbal communication they use in the novels. Thus, the aim of the article is to analyze the anti-utopian societies created in “We” and “Brave New World” as a reflection of the key elements of personal worldview of the authors while taking into consideration the major characteristics of their cultural background and the way they are represented in the novels.

Keywords: *anti-utopia, personal worldview, non-verbal communication*

Антиутопия – литературный жанр, расцвет которого пришёлся на XX век, в связи с событиями, в корне изменившими ход мировой истории, и, как следствие, сознание людей: революции, две мировые войны, коренные изменения государственного строя в ряде государств. Одной из наиболее важных черт антиутопии является склонность авторов, работающих в данном жанре, к прогнозированию будущего, стоящего перед человечеством, а также моделирование обществ в соответствии с определенными тенденциями, которые можно проследить в мире, и предсказание неблагоприятного для них исхода. в данном контексте хотелось бы подчеркнуть важность изучения антиутопии в рамках такой дисциплины как межкультурная коммуникация, поскольку при анализе наиболее значимых произведений жанра появляется возможность установить, каким представители разных культур видят неблагоприятный исход развития общества. Следует также упомянуть, что позиция автора, выраженная в антиутопии, позволяет получить представление о культуре, представителем которой он является, поскольку культура формирует не только картину мира ее носителей в целом, но также оказывает непосредственное влияние на индивидуальную картину мира.

Рассмотрим понятие индивидуально-авторская картина мира: «Индивидуально-авторская картина мира – часть общеязыковой в той мере, в какой творческое сознание является частью общенародного.

Степень совпадения в каждом случае разная и зависит от творческой манеры автора» [Бутакова, 2000: 94]. А.Ю. Пономарева в статье «К вопросу о соотношении национальной, индивидуально-авторской и художественной картин мира» приводит следующее определение данного феномена: «Индивидуальная <...> картина мира <...> является продуктом сознания одного индивида и представляет собой совокупность стабильных и изменчивых элементов, т.к. она, с одной стороны, основывается на коллективной картине мира, менее подверженной изменениям, а с другой – конкретизируется и дополняется на протяжении всей человеческой жизнедеятельности» [Пономарева, 2016: 20]. в контексте данного исследования мы обращаемся лишь к определенному фрагменту ИКМ Е. Замятина и О. Хаксли, а именно к фактам биографии писателей, оказавшим влияние на формирование их мировоззрения, а также к идеям, раскрытым в антиутопиях «Мы» и «Brave New World».

На мировоззрение Евгения Замятина оказали влияние следующие факторы: опыт, приобретенный им во время путешествий; участие в революционной деятельности большевиков; несколько раз писатель был выслан из Петербурга, и, как подчеркивают исследователи его творчества (например, Любимова М.Ю.), ссылки позволили ему провести большое количество времени, осмысляя кризисные явления, наметившиеся в обществе. Помимо этого, писатель был свидетелем наиболее значимых событий XX века – Первой мировой войны, Октябрьской революции и Гражданской войны, что является немаловажным для понимания его творчества. Для того чтобы в полной мере осмыслить контекст романа «Мы», нам хотелось бы упомянуть о письме Евгения Замятина И.В. Сталину, которое приводит в своей работе «Человек и Единое Государство («Мы» Е. Замятина)» В.М. Акимов, и в котором писатель говорит о том, что у него «есть очень неудобная привычка говорить не то, что в данный момент выгодно» [Акимов, 1991: 37], а именно то, что ему «кажется правдой» [Там же]. Данное высказывание позволяет нам более полно проанализировать основные идеи романа «Мы», принимая во внимание склонность Замятина к беспрепятственному выражению своих взглядов.

Основными идеями, которые Е. Замятин раскрывает в романе «Мы», являются следующие: социализм и в связи с этим следует отметить, что писатель не просто рассматривает идеологию социалистического движения, но и прогнозирует результат следования данному пути развития; идея самоценности личности, которая привлекла внимание Е. Замятина в период его работы в Петроградском доме искусств. Также писатель рассматривает военный коммунизм, поскольку в рамках данной идеологии человек является средством достижения цели, элементом механизма, а также идеи Пролеткульта, в частности, Пролеткультовское «мы». в целом, роман является результатом полемики писателя с основными идеями Пролеткульта, которые можно охарактеризовать следующим образом: «метафизичность мышления, рационализм и искусственная устраненность творческой стихии, стремление к полному единообразию, нивелированию членов общества, грубо утилитарное отношение к искусству» [Доронченков, 1989: 190].

На формирование мировоззрения Олдоса Хаксли оказали влияние следующие факторы: во-первых, дед писателя – Томас Генри Хаксли – известный популяризатор науки, и данный факт в целом обуславливает моделирование писателем технологий различной направленности в романе; во-вторых, немаловажным является тот факт, что О. Хаксли много путешествовал и с 1923 г. жил за пределами Англии. Опыт проживания в Америке сформировал пессимистичные взгляды писателя на культурное будущее Европы.

Прежде чем приступить к анализу идей, затронутых в романе «Brave New World», следует отметить, что О. Хаксли описывает то, что уже произошло с человечеством. Путем переноса сюжетной линии романа в будущее он делает пороки общества более явными. Основными идеями, затронутыми в романе, являются шаткость устоев буржуазной цивилизации после Первой мировой войны, превращение личности в человека из толпы и общества в массу, обесценивание индивидуальности. Помимо этого, писатель выражает беспокойство, вызванное развитием массовой культуры как инструмента манипулирования сознанием людей и перенаселением – проблемой, которая занимала умы многих современников О. Хаксли.

Помимо этого, следует также рассмотреть основные характеристики культур, представителями которых являются Евгений Замятин и Олдос Хаксли (в соответствии с классификацией Г. Хофстеде), а также то, каким образом данные характеристики трансформированы в романах. Ключевые параметры культуры накладывают отпечаток на мировоззрение её представителей, а также на их индивидуально-авторскую картину мира. Следовательно, характеристики культур, представителями которых являются Е. Замятин и О. Хаксли, играют важную роль в их ИКМ и впоследствии в моделировании социальной действительности. Культура Советской России является коллективистской, маскулинной, ей присуща высокая дистанция власти, высокий уровень избегания неопределенности, а также долгосрочная жизненная ориентация. Британская культура, в свою очередь, является индивидуалистской, маскулинной, ей присуща низкая дистанция власти, низкий уровень избегания неопределенности и краткосрочная жизненная ориентация. Антиутопические общества, созданные данными авторами, можно описать следующим образом: они являются коллективистскими, с высокой дистанцией власти, и они не обладают характеристиками маскулинной или феминнной культуры. Помимо этого, концепция неопределенности в данных обществах не существует, так как их членам удалось достичь стабильности, и каждому из обществ присуща короткая жизненная ориентация.

В данном контексте хотелось бы подчеркнуть важную особенность исследуемых романов, а именно тесную связь между ключевыми элементами ИКМ авторов, характеристиками культур, представителя-

ми которых они являются, а также невербальной коммуникацией персонажей романов, использование которой напрямую зависит от особенностей антиутопических социумов. в романе «Brave New World» персонажи склонны к более открытому выражению эмоций, чем в романе «Мы», поскольку им с младенчества внушаются определенные принципы жизни, и у государства зачастую нет необходимости контролировать их мысли, поскольку члены данного общества разделяют одни взгляды и интересы. в романе «Мы», напротив, борьба с инакомыслием во всех его проявлениях ведется «сверху», в связи с чем люди-«нумера» вынуждены защищать то, что лежит в основе их индивидуальности, а именно эмоции и чувства, взгляды на существующий порядок вещей, и контролировать даже собственное невербальное поведение, чтобы не разрушить репутацию элемента бесперебойно функционирующего аппарата Единого Государства. Помимо этого, следует также обозначить тот факт, что использование авторами романов-антиутопий невербальной коммуникации связано с тем, какими характеристиками обладает созданное ими общество. Тем не менее, представляется возможным проследить общую черту, а именно то, и Е. Замятин и О. Хаксли по-своему раскрывают проблему подавления личности государством.

Мы видим, что в связи с тем, что общество, созданное Е. Замятиным, является его прогнозом на будущее с учетом дальнейшего распространения уже укрепившихся в умах людей идей (социализм, идеи Пролеткульта, подавление личности массой) и с тем, что он наделяет его следующими характеристиками: коллективизм, высокая дистанция власти, короткая жизненная ориентация; использованная автором в романе невербальная межкультурная коммуникация отражает все особенности Единого Государства и является попыткой автора провести границу между человеком и «нумером». О. Хаксли также затрагивает проблему подавления личности массой, и выражает обеспокоенность такими явлениями, как перенаселение, развитие массовой культуры и контроль над общественным сознанием, и создает, как и Е. Замятин, коллективистское общество с высокой дистанцией власти и короткой жизненной ориентацией. Автор моделирует антиутопическое общество, в котором проблемы перенаселения и контроля над общественным сознанием решаются посредством создания людей в пробирках, и внушения им простых истин методами гипнопедии. в связи с этим, невербальное поведение героев романа «Brave New World» не преследует цель скрыть от общества свою индивидуальность, поскольку понятие индивидуальности в данном обществе отсутствует как таковое.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что в рассматриваемых романах антиутопические социумы моделируются авторами с учетом основных проблем общества, на которые они хотят обратить внимание читателей, и большое влияние на ключевые характеристики государств, изображенных в романе, оказывают параметры культур, представителями которых являются авторы. Важной особенностью романов «Мы» и «Brave New World» является то, что невербальное поведение персонажей отражает такой аспект ИКМ, как идеи, которые автор стремится донести через роман.

Список литературы

[1] *Акимов В. М.* Человек и Единое Государство («Мы» Е. Замятина) // Акимов В.М. На ветрах времени. – Л.: Дет. лит., 1991. – С. 33–54.

[2] *Бутакова Л.О.* Человек-мир-речь. Индивидуально-авторская картина мира в творчестве поэта Тимофея Белозерова. // Язык. Человек. Картина мира. Лингвоантропологические и философские очерки (на материале русского языка). – Омск, 2000. Ч.1. – С. 94–119.

[3] *Дороченков И.А.* Об источниках романа Е. Замятина «Мы» // Русская литература, 1989. №4. – С. 188–202.

[4] *Замятин Е.И.* Мы. – М.: АСТ, 2016. – 224 с.

[5] *Любимова М.Ю.* Биография Е.И. Замятина: Источники для реконструкции // Евгений Замятин и русская культура XX века. – СПб, 2002. – С. 8–37.

[6] *Молчанова Г.Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 290 с.

[7] *Пономарева А.Ю.* К вопросу о соотношении национальной, индивидуально-авторской и художественной картин мира // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сб. статей V Междунар. науч. конф. Молодых ученых (12 февраля 2016 г.). – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2016. – С. 16–22.

[8] *Brander L.* Aldous Huxley: A Critical Study. – London: Hart-Davis, 1969. – 244 p.

[9] *Huxley A.* Brave New World / A.Huxley – London: The Zodiac Press, 1948. – 312 p.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОГО БИЗНЕСА: КОРПОРАТИВНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ КОМПАНИИ SANOFI)

А.А. Зайцева (Москва, Россия)

В статье рассматривается международный опыт теории и практики модели КСО фармацевтической компании Sanofi. Предлагается анализ феномена корпоративной социальной отчетности в международном бизнесе. Освещается ряд проблем в сфере межкультурной деловой коммуникации. Рассматривается отчет по КСО как инструмент межкультурной коммуникации в сфере международного бизнеса.

Ключевые слова: *корпоративная социальная ответственность, ксо, межкультурная коммуникация, международный бизнес, социальная отчетность, язык международного общения*

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND INTERNATIONAL BUSINESS: CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY (THE CASE OF PHARMACEUTICAL COMPANY SANOFI)

A. Zaytseva (Moscow, Russia)

The article examines the international experience of theoretical and practical aspects of the CSR model of the pharmaceutical company Sanofi. The analysis of the phenomenon of Corporate Social Reporting in international business is offered. A number of problems in the field of intercultural business communication are highlighted. CSR report as an instrument of intercultural communication in the sphere of international business is considered.

Keywords: *corporate social responsibility, csr, intercultural communication, international business, social reporting, language of international communication*

XXI век ознаменован веком глобализации, веком тотальной и всепроникающей силы, которая на ряду с открытием безграничных возможностей для человека, общества и государства фактически искореняет представление об индивидуальности, изоляции и замкнутости. Масштабность и интенсивность социальных процессов, их взаимопроникновение, стремительно возрастают: страны объединяются в государственные союзы, компании сливаются в конгломераты, человек XXI века все больше мыслит себя частью большого механизма – общества, в рамках которого он реализует свой потенциал и на благо которого трудится.

Глобализация затрагивает и процессы, связанные с базовыми функциями существования человека. Одна из таких функций – коммуникация. Коммуникативные процессы, как вербальные и невербальные способы передачи и получения информации, тоже претерпевают качественные изменения в пользу расширения сети культурных контактов и интенсификации межнационального общения во всех сферах жизнедеятельности человека: политической, экономической, социальной, духовной и др.

Межкультурная коммуникация в *международном бизнесе: проблемы и решения*

Вопросы коммуникации и межкультурного взаимодействия в системе международного бизнеса представляются одними из наиболее сложных. Коммуникация влияет на эффективность обмена информацией в многонациональном коллективе международной компании. Каждой компании и каждому профессиональному сообществу присущи соответствующие коммуникативные особенности. в связи с этим, все международное бизнес-сообщество в лице транснациональных корпораций и крупных международных компаний в своей повседневной деятельности сталкивается с рядом проблем в сфере межкультурной деловой коммуникации.

Первое, что препятствует эффективной бизнес-коммуникации в международной компании – языковой барьер. Разумеется, для успешного ведения бизнеса на международном уровне требуется знание английского языка в достаточном для серьезных деловых контактов объеме. Английский – общепризнанный язык международного общения, язык современной глобальной экономики, язык передовой науки и высоких технологий. Однако, владение английским языком не является основным рецептом решения проблемы межкультурной коммуникации в бизнес-сообществе. в последние два десятилетия наблюдается рост национальных вариаций английского языка, которые в совокупности получили название *World Englishes*. Автор термина, английский филолог, языковед-англист – Дэвид Кристал, посвятил феномену *World Englishes* ряд своих исследований и статей по теории и практике английского язы-

ка. в своей статье *The future of Englishes,* Д. Кристалл говорит о последствиях, которые влечет за собой признание английского языка «глобальным», а именно, о формировании «новых английских» языков от государства к государству, со своими грамматическими, фонетическими и лексическими особенностями [Crystal, D. 1999, The future of Englishes, English Today, 15(2): 10–20]. Удивительно, но парадокс этой теории заключается в том, что глобализация английского языка, которая направлена на стирание культурно-лингвистических границ и должна способствовать межкультурной коммуникации, фактически, делает обратное. Эта проблема, бесспорно, касается и бизнес-сообщества, в котором английский язык является средством межкультурной деловой внутренней и/или внешней коммуникации. Тенденция формирования разных *World Englishes* во многом препятствует коммуникации, что наводит на мысль о необходимости овладения языком в более широком аспекте, уделяя особое внимание не только общим лингвистическим (*знание английского языка как иностранного)*, но и лингво-культурологическим (*знание специфики «национального» аспекта иностранного языка*) особенностям.

Таким образом, можно сделать вывод, что иностранный язык, а именно английский, несмотря на его национальную вариативность, является *инструментом* межкультурной деловой коммуникации. Однако необходимо подробнее рассмотреть и один из *способов* межкультурной коммуникации в международном бизнесе, которая осуществляется посредством общения на английском языке, или даже на одном из языков группы *World Englishes.*

Таким способом межкультурной деловой коммуникации в международном бизнес-сообществе является Корпоративная Социальная Ответственность / Corporate Social Responsibility (КСО / CSR) и отчеты по КСО. Попробуем разобрать на первый взгляд трудное для восприятия понятие. *Корпоративная* – означает «внутри корпорации». *Социальная ответственность* – это:

1) ответственность Компании перед сотрудником, предписанная законом (к примеру, соблюдение 40-часовой рабочей недели),
2) добровольное принятие мер по обеспечению социального, культурного, экономического благополучия работников и их семей, местного сообщества и общества в целом, по повышению уровня экологии (при этом Корпорация все расходы по КСО берет на себя).

Одно из важных качеств КСО – это «прозрачное», честное ведение бизнеса, в связи с чем для КСО важна отчетность. Компании ежегодно выпускают отчет по Корпоративной Социальной Ответственности, где подробно рассказывают о том, какие меры были приняты Компанией добровольно в сфере обеспечения благополучия жизни общества на планете Земля.

Кроме того, КСО представляет собой способ коммуникации внутри или вне Компании. Принимая во внимание глобализационные процессы во всех сферах жизни общества и рост числа мультинациональных корпораций, эта коммуникация приобретает значение межкультурной. в контексте межкультурной деловой коммуникации КСО подразумевает обмен опытом как вне компании на мировом рынке, так и внутри корпорации. *Внешний* облик Корпорации на рынке формируется именно благодаря социальной ответственности. КСО не менее важен и для коммуникации *внутри* мультинациональной компании. И внутренняя, и вешняя межкультурная коммуникация посредством КСО подразумевает:

1) обмен опытом и результатами в разных сферах бизнеса, расширение сети культурных контактов,
2) обмен опытом через взаимодействие с помощью общепризнанного языка международного общения – английского.

Существует еще одна позиция, которая важна для *внутренней* коммуникации, а именно:

3) решить проблему потери индивидуальности «филиала» мультинациональной корпорации, сохранить особенности национальной культуры, наладить межкультурную коммуникацию в Компании.

Авторы-составители отчетов по КСО по всему миру следуют принципам внешней и внутренней коммуникации, приведенным выше. Благодаря соблюдению международных стандартов по составлению отчетности, в том числе и в сфере компетентной (межкультурной деловой) коммуникации, КСО и/ или отчет по КСО, на данный момент, является мощнейшим инструментом межкультурной коммуникации в сфере международного бизнеса.

Отчет по КСО в Санофи как инструмент внутренней и внешней межкультурной коммуникации

Санофи – мультинациональная фармацевтическая компания, один из глобальных лидеров в области здравоохранения, деятельность которого направлена на удовлетворение потребностей пациентов во всём мире. Компания представлена в 100 странах на пяти континентах, в ней работают около 110 000 сотрудников в мире. Миссия Санофи – охрана здоровья, продление жизни и удовлетворение потребности в качественных лекарственных препаратах 7 миллиардов человек по всему миру.

Санофи в России присутствует с 1970 г. и предлагает пациентам обширный портфель оригинальных лекарственных средств, **дженериков (***эквивалент оригинальному препарату, однако активное вещество – молекула дженерика может отличаться от оригинала, что при этом не сказывается на эффективности*

и безопасности препарата-дженерика) и безрецептурных препаратов в ключевых терапевтических областях (сахарный диабет, онкология, сердечно-сосудистые заболевания, заболевания центральной нервной системы, внутренние болезни, урология, тромбозы, редкие заболевания и рассеянный склероз), а также человеческие вакцины. в Санофи в России работает более 2 000 сотрудников.

Санофи – первая фармацевтическая компания в России, в 2012 году составившая отчет по корпоративной социальной ответственности (КСО) в соответствии с требованиями и принципами руководства по формированию отчетности в области устойчивого развития, разработанного организацией Global Reporting Initiative (GRI). с этого момента Санофи ежегодно представляет отчетность в сфере КСО. Проведение такого рода открытой отчетности помогает продемонстрировать наличие активной социальной деятельности в организации (в данном случае – проведение эпидемиологических исследований, организация Диаспартекиад и различных образовательных и культурных программ). КСО помогает извне проследить процесс функционирования организации и показать прозрачность ведения организационной деятельности.

В отчетах, как правило, отражены показатели, приоритетные направления и результаты деятельности Компании в области КСО, включая показатели экономического, социального, экологического и этического характера.

Отчет выпускается для достижения следующих целей:

1) Повышения прозрачности деятельности Санофи Россия;
2) Эффективной внешней коммуникации – информирования заинтересованных лиц об основных принципах управления и инициативах в области КСО, формирования репутации Компании, как эксперта в сфере развития здравоохранения и фармацевтической промышленности на международном рынке;
3) Эффективной внутренней коммуникации – формирования объективного представления о деятельности Компании на локальном уровне, принятия мер по интеграции деятельности Санофи Россия в области КСО в общие принципы управления и стратегию компании на глобальном уровне.

Отчетность рассматривается не только в роли информационного средства, но и в качестве управленческого инструмента анализа и оценки результатов деятельности Компании в сфере КСО. При его подготовке ориентиром послужила глобальная стратегия Санофи в области КСО, которая основывается на четырех фундаментальных направлениях. Особое внимание компания уделяет направлению «Пациент» (повышение доступности ресурсов здравоохранения), не приуменьшая при этом значимость остальных направлений: «Этика» (Этичное ведение бизнеса), «Сотрудники и общество» (работа в партнерстве), «Экология» (бережное отношение к ресурсам). Каждый отчет выпускается на двух языках: английском языке – языке международной бизнес-коммуникации – и локальном языке (русском в случае с Санофи Россия).

Список литературы

[1] *Crystal, D.* English as a Global Language. CUP, 1997.

[2] *Crystal, D.* 1999, The future of Englishes, English Today, 15(2), – 10–20 с.

[3] *Crystal, D.* Language and the Internet. CUP, 2001

[4] *Crystal, D.* Language Death. CUP, 2000.

[5] *Shaffer M.* Sanofi 2015 Corporate Social Responsibility Report. Partnering to Promote Access to Healthcare.

[6] *Shaffer M., Tomonari L., Huggins T.* 2014 CSR Report. Partnering to Promote Access to Healthcare.

[7] *Ter-Minasova, S.* Language, Linguistics and Life. Moscow, 2008.

[8] Бизнес. Экология. Человек, сборник корпоративных практик. // РСПП, – М., 2016.

[9] Ответственное предпринимательство. Информационная открытость. Информационный бюллетень // Российский союз промышленников и предпринимателей. – М., 2010.

[10] Санофи Россия. Отчет по корпоративной социальной ответственности – 2012. – М., 2012.

[11] *Тер-Минасова, С.Г.* Война и мир языков и культур. – М., 2008.

[12] *Тер-Минасова, С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТЕРМИНА «СОБОРНОСТЬ» В ФИЛОСОФИИ СИМВОЛИЗМА НА ПРИМЕРЕ ИДЕИ СОЗДАНИЯ «СОБОРНОГО ТЕАТРА» ВЯЧЕСЛАВА ИВАНОВА

А.Ю. Лазарева (Москва, Россия)

Данная статья связана с проблемой развития русского театра на рубеже XIX–XX веков, в частности, она посвящена изучению одной из концепций модернистского театра, разработанной поэтами и драматургами-символистами, а именно, Вяч. Ивановым. Указанная концепция предусматривала создание нового типа театра – театра «соборного». Данная статья фокусируется не только на исследовании конкретной теории, но и на самой идее «соборности» в развитии русской богословской и философской мысли. Концепция «соборности» была воспринята символистами , которые впоследствии переосмыслили этот термин и дали ему новое наполнение.

Ключевые слова: *Соборность, Иванов, символизм, модернистский театр*

'TRANSFORMATION OF THE TERM 'CATHOLITY' IN THE SYMBOLISM PHILOSOPHY ON THE EXAMPLE OF THE IDEA OF THE 'CATHOLIC THEATRE' DEVELOPED BY VYACHESLAV IVANOV'

A.Lazareva (Moscow, Russia)

The article is connected with the problem of the development of the Russian theatre at the turn of XIX–XX centuries and is devoted to the study of one of the conceptions of the thetre modernization, which was developed by poets and symbolist playwrights, in particular, by Vyacheslav Ivanov. This conception envisaged the establishment of the theatre of a new type – 'Catholic' theatre. This article focuses not only on the research of this new theory but also on the concept of Catholity in Russian theological and philosophical thought. This concept of Catholity was reconsidered by symbolists, who gave it a new line of development.

Keywords: *Catholity, Ivanov, symbolism, modernist theatre*

Термин «соборность» является одним из важнейших в истории русской богословской мысли. Как известно, связан он с особым понимаем Церкви как места не физического единения, а единения духовного всех членов ее. Само слово появляется в славянском переводе Символа Веры – системы основополагающих догматов Христианской церкви – и возникает, в свою очередь, в результате перевода греческого слова «кафолический» («καθολικὴν»), что дословно понимается как «вселенский».

Фундаментальное изучение термина связано с деятельностью славянофилов и, в частности, с именем А.С. Хомякова, выдающегося философа и богослова. Свое теоретическое обоснования термина философ строит на базе сравнения церкви католической и православной, и одно из принципиальных различий между ними Хомяков усматривает именно в понимании догмата о «кафоличности» или «соборности».

В начале XX века этот термин вновь станет одним из предметов обсуждения и изучения, однако уже в совершенно ином ключе. Сохранив в своем содержании идею «единства всех», термин перестанет применяться исключительно в богословской трактовке, а перейдет в область мирскую, в сферу искусства, в частности, театра. Связано это будет с именем поэта и драматурга – Вячеслава Иванова.

Чтобы глубже понять содержание термина и проследить его развитие, следует обратиться к изучению трудов А.С. Хомякова. Источником по данной проблеме является, в первую очередь, письмо Хомякова о значении слов «Кафолический» и «Соборный», а также его труд «Церковь одна».

«Церковь называется единою, святою, соборною (кафолическою и Вселенскою) и апостольскою; потому что она едина и свята, потому что она принадлежит всему миру, а не какой-нибудь местности; потому что ею святятся все человечество и вся земля, а не один какой-нибудь народ или одна страна; потому что *сущность ее состоит* в *согласии и* в *единстве духа и жизни всех ее членов*, по всей земле признающих ее; потому, наконец, что в Писании и учении апостольском содержится вся полнота ее веры, ее упований и ее любви» [Хомяков, 1975: 54], – пишет Хомяков. Наиболее важно подчеркнуть здесь осознание церкви как «единства духа всех ее членов», что подчеркивает тот факт, что «соборность» является именно духовной категорией, а не количественной или пространственной. Соборность как единство с Богом, единство в Боге, ощущение единства всех членов церкви, соединяющей нитью которых является любовь к Богу. Примечательно также, что это «единство всех членов» не ограничено исключительно стенами определенной церкви, где происходит богослужение, но единство всех членов Церкви Божьей, то есть всех верующих вообще.

Таким образом, термин «соборность» заключает в себе одну из важнейших особенностей религиозного мировоззрения православного человека, особенность православной церкви. Идею соборности развивали впоследствии такие философы, как: С.Булгаков, Н.Бердяев, В. Соловьев и другие.

Несколько иначе использовался термин в самом начале XX века поэтами и философами-символистами. Во многом собственной задачей символистов был поиск новых ценностных ориентиров, норм морали, религиозных форм. Начало XX века становится временем, так называемого, религиозного Ренессанса. Однако это не просто возрождение религиозного мировоззрения, а попытка осмысления христианского учения вне церковных догм. Многие деятели того времени отвергали институт церкви и установленные ею законы, и пытались вернуться к самим истокам религии, что важно отметить, не только к истокам Христианства, но и к античному язычеству. Они же и апеллировали ко многим религиозным терминам, в частности, к термину «соборность».

Наиболее часто понятие это использовалось Вячеславом Ивановым, поэтом, драматургом и философом-символистом. в частности, эта идея проявляется в его теории создания «Соборного театра». в связи с этим возникает вопрос: как можно соотнести театр и соборность?

Иванов в работе «Предчувствия и предвестия» рассуждает о необходимости «соборного», общего действа зрителя и актера, о превращении театра из места «развлечения» в место «сакрального действа». Он пишет: «Театр должен окончательно раскрыть свою динамическую сущность; итак, он должен перестать быть «театром» в смысле только «зрелища». Довольно зрелищ, не нужно circenses. Мы хотим собираться, чтобы творить – «деять» – соборно, а не созерцать только: «zuschaffen, nichtzuschauen». Довольно лицедейства, мы хотим действа». [Иванов, 1994: 50]

Таким образом, Иванов стремится к тому самому «духовному единству» о котором некогда рассуждали славянофилы, исследуя и трактуя термин «соборность». Однако стоит отметить, что новая концепция стала включать в себя не только православное представление о соборности, но и античную идею катарсиса, происходящего посредством участия в культовых массовых празднествах в честь бога Диониса. Он писал: «В дионисийских оргиях, древнейшей колыбели театра, каждый их участник имел пред собою двойственную цель: соучаствовать в оргийном действии (συμβακχεύειν) и в оргийном очищении (καθαρίζεσθαι), святить и святиться, привлечь божественное присутствие и воспринять благодатный дар, – цель теургическую, активную (ἱερουργεῖν) и цель патетическую, пассивную (πάσχειν)» [Иванов, 1974: 86] Соборность складывается из двух компонентов: непосредственно из участия во всеобщем действе и из всеобщего очищения и духовного обновления.

Следовательно, можно сказать, что понятие соборности в значительной мере трансформировалось, совместив в себе элементы различных культур, различных религиозных и мировоззренческих систем.

Символисты пытались создать новый тип искусства, уничтожить привычное и поверхностное отношение к нему зрителя, воссоздать его первоначальный сакральный смысл. Для них театр должен был стать храмом, а зритель – прихожанином, то есть, участником действа, чувства же, испытываемые при соприкосновении с искусством должны были стать подобными религиозному одухотворению, вдохновению, и приводить к духовному очищению.

Стоит отметить, что идеи эти развивались также Ф. Сологубом, А. Белым и другими, однако непосредственного воплощения в действительность не получили.

Таким образом, в результате данного краткого сравнения двух концепций, можно сделать вывод, что «соборность», изначально являющаяся характеристикой исключительно религиозного толка и применяемая в основном в богословском ключе, впоследствии была взята за основу создания нового типа искусства, которое по силе своего влияния на мир человеческой души могло бы быть сопоставимо религиозному восторгу. Связующим звеном двух представленных идей (А.С. Хомякова и В. Иванова) является определение «соборности» как «единства во множестве», «единства духа»; разница же заключается в том, какая «скрепа» позволяет этому единству существовать: в первом случае – Бог и Церковь, во втором – сакральное, душеспасительное Искусство.

Список литературы

[1] *Иванов В. И.* Родное и вселенское / сост., вступит. ст. и прим. В. М. Толмачева. – М.: Республика, 1994. – 428 с. (Мыслители XX века).

[2] *Степанова* Г. *А*. Идея «соборного театра» в поэтической философии Вячеслава Иванова. – М.: ГИТИС, 2005. – 139 с.

[3] *Белый А*. Символизм как миропонимание / сост., вступит. ст. и прим. Л. А. Сугай. – М.: Республика, 1994. – 528 с.

[4] *Хомяков А.С.* Полн. собр. соч. – М., 1886. Т. 2.

[5] *Булгаков С.Н.* Православие. Очерки учения православной церкви. – Париж: ИМКА-пресс, 1989. – С. 212,

[6] Азбука.ру: URL: https://azbyka.ru/cerkov-odna#g04.

ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОТЧЕТАХ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПУТЕШЕСТВЕННИКОВ В ТИБЕТ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

А.А. Лившиц (Москва, Россия)

Исследование посвящено Русским и Английским путешественникам в Тибет во времена «Большой Игры». «Большая игра» это англо-русское соперничество в Азии, которое наибольшим образом обострилось в XIX- нач XX века, по сути ставшим центральным противостоянием всего Азиатского мира в то время. Термин «Большая игра» ввел в обиход офицер Британской Армии Артур Конолли, распространение же термин получает благодаря произведению «Ким» Редьярда Киплинга. в работе сделан акцент на межкультурные контакты путешественников с местным населением Тибета.

Ключевые слова: *путешественники, россия, тибет, международные отношениия, дальний восток*

THE ISSUE OF CROSSCULTURAL COMMUNICATION IN THE REPORTS OF RUSSIAN AND ENGLISH EXPLORERS IN TIBET IN THE SECOND HALF OF XIXTH CENTURY

A.Livshits (Moscow, Russia)

My research is devoted to the Russian and English explorers oin the Great Game. The Great Game is said to have begun on 12 January 1830 when Lord Ellenborough, the President of the Board of Control for India tasked Lord William Bentick, the Governor-General of Inida, to establish a new trade route to Bukhara. The Great Game officially ended with the Anglo-Russian Convention of 1907, which divided Persia into a Russian- controlled northern zone, a nominally independent central zone, and a British- controlled southern zone. The Convention also specified a border line between the two empires running from the eastern point of Persia to Afghanistan, and declared Afghanistan an official protectorate of Britain.

Keywords: *explorers, Russia, Tibet, international relations, Far East*

Тибет привлекал и привлекает внимание всего мира как религиозный центр тибетского буддизма. Однако помимо религиозного значения Тибет сыграл немаловажную роль в складывании системы международных отношений XIX – начала XX веков. Борьба за влияние в Тибете стала частью так называемой «Большой игры» (The Great Game), масштабного русско-британского противостояния.

До конца XIXв. «Большая игра» практически не распространялась на территорию Тибета, и российская сторона неожиданно завладела инициативой в этом регионе, породив слухи о царских интригах в Потала и тайных поставках оружия Далай-ламе XIII. Российское проникновение в Тибет осуществлялось силами Императорского Географического Общества, которое, однако, преследовало отнюдь не только исследовательские цели – так, например, сотрудники российского Генерального Штаба принимали активное участие в научных экспедициях Н.М. Пржевальского, Г.Н. Потанина, М.В. Певцова, В.И. Робовского, П.К. Козлова.

Изучение русских экспедиций в Тибет существенным образом расширяет пространство «Большой игры», уточняя наше представление о географическом ареале, причинах, хронологических рамках, эволюции и результатах «Большой игры», этно-конфессиональном многообразии вовлеченных в нее полунезависимых азиатских государств, таких как Тибет.

В качестве источников в работе использовались документы различного происхождения. Среди документов официального характера следует отметить ноты правительств России и Великобритании, официальные заявления МИД России и Англии; донесения русских послов в Великобритании, в Пекине, английских послов в России и Пекине; официальные письма, в частности вице-короля Индии Керзона министру иностранных дел Индии Гамильтону, письма Далай-ламы русскому царю Николаю II; записи официальных и неофициальных бесед государственных деятелей России и Великобритании. Отдельная группа источников, задействованных в работе – источники личного происхождения, мемуары русских и английских государственных деятелей того времени. в работе также использовались материалы Российской и Британской периодической печати, публиковавшие материалы дел в Тибете.

Стоит отдельно выделить записки путешественников (а часто по совместительству разведчики Генерального штаба), которые сыграли важную роль в изучении Центральной Азии и Тибета. Достаточно назвать такие имена, как Н.М. Пржевальский, Г.Н. Потанин, М.В. Певцов, В.И. Роборовский. Особое место занимают член императорского Русского географического общества П.К. Козлов и выпускник

Восточного факультета Петербургского университета, а затем профессор Восточного института во Владивостоке Г.Ц. Цыбиков.

В подготовке русских тибетских экспедиций участвовали в основном две организации: Императорское Русское Географическое Общество и Военное Министерство. При этом роль ИРГО сводилась, фактически, к выдвижению инициативы, в то время как большую часть фактической работы по снаряжению и финансированию экспедиции проводило военное ведомство. При этом, однако, экспедиции официально позиционировались как научные экспедиции ИРГО. Также, и это немаловажно, все участники экспедиций были военными и состояли на действительной военной службе, т.е. на момент проведения экспедиции не могли подчиняться кому-либо кроме Военного Министерства, а конкретнее – Главного Штаба.

В данной работе особый акцент сделан на Монголо-сычуанскую экспедицию под руководством П.К. Козлова по своим результатам: во-первых, в этой экспедиции был открыт и исследован мертвый город Хара-Хото; во-вторых, П.К. Козлов во второй раз встретился с Далай-Ламой и стал наконец первым европейским исследователем, получившим официальное приглашение посетить Лхасу. Это было настоящим прорывом, несмотря на то, что реализовать эту возможность так и не удалось. в экспедициях были собраны важные материалы об орографии, геологии, климате, растительности и животном мире Тибетского нагорья и о малоизвестных восточно-тибетских племенах. П.К. Козлов дал блестящие очерки экономики и быта населения Центральной Азии. За это путешествие П.К. Козлову была присуждена Русским географическим обществом золотая медаль.

Однако интерес России и Тибета был взаимным: далай-лама, стремясь сохранить автономию и фактическую независимость своего государства, пытается наладить контакт с российской правящей элитой и отправляет в Петербург Агвана Доржиева – бурята, получившего образование в Тибете и ставшего самым влиятельным советником Далай-Ламы XIII. Россия была первой европейской страной, куда были направлены эмиссары тибетского иерарха и первой страной, установившей дипломатические отношения в Тибете, открыв свое консульство в Дацзянлу.

Такой интерес Тибета к России был вызван тем, что к концу XIX века Россия превратилась в наилучшего потенциального протектора Тибета из всех возможных. Агрессивные устремления Англии, явно продемонстрированные в регионе, и слабость Китая предопределили выбор. Россия, с ее многочисленным буддийским населением, международным авторитетом и силой, как нельзя лучше подходила на роль государства-покровителя Тибета. в условиях острого соперничества российская политика была в основном политикой сдерживания Англии, в то время как политика Англии была политикой сдерживания России. Оба государства стремились установить протекторат над многими территориями не столько из-за их абсолютной ценности, сколько ради того, чтобы этого не сделала противоположная сторона.

В агрессивных устремлениях России в отношении Китая, Тибет занимал ключевое место, как страна, дающая доступ и к Китаю и к Индии. Официально же русское правительство всегда выступало за сохранение в неделимом состоянии Китая, так как сильный, но при этом стабильный Китай был залогом сдерживания Англии в регионе. Таким образом, в тибетской политике России было изначально заложено противоречие: политика сдерживания требовала сохранение статус-кво, что не давало России возможности установить протекторат над этой «крышей мира», в то время как реализация агрессивных замыслов требовала именно этого.

Таким образом, основной движущей силой политики России в Тибете стали англо-русские противоречия. Установление русско-тибетских отношений можно объяснить активизацией дальневосточной политики Российской империи. Тибет зачастую был простой пешкой в игре двух геополитических гг.нтов.

Список литературы

[1] *Козлов П.К.* Тибет и Далай-лама. Мертвый город Хара-Хото. – М., 2016.

[2] Россия и Тибет: сборник русских архивных документов 1900–1914. – М., 2005.

[3] Международные отношения в эпоху империализма: Документы из архива царского и Временного правительства. 1878–1917.

[4] *Aichison C.U.* Collection of Treaties, Engagements and, Sanads Relating to India and Neighbouring Countries. V – XIV, Calcutta, 1933.

[5] За кулисами царизма. Архив тибетского врача Бадмаева. Л., 1925.

[6] *Витте С.Ю.* Из архива С.Ю. Витте. Воспоминания. Рассказы в стенографической записи. Т. I – II. – СПб., 2003.

[7] *Пржевальский Н.М.* Из Зайсана через Хами в Тибет и на верховья Желтой реки. – М. 1948.

[8] *Уоддель А.* Лхаса и ее тайны. – СПб., 1906.

[9] *Потанин Г.Н.* Тангуто тибетская окраина Китая и Центральной Монголии. – СПб. 1893.

[10] *Певцов М.В.* Очерки путешествия по Чжунгарии. – Омск. 1883.

[11] *Роборовский В.И.* Экскурсии по Тибету и Кашгарии. – СПб., 1892; Он же. Экскурсии в сторону от путей Тибетской экспедиции. – СПб., 1896.

[12] *Т.Л. Шаумян* Россия, Великобритания и Тибет в «Большой Игре». – М.: Товарищество Научных изданий КМК. – Москва, 2017.

[13] *П.К. Козлов.* Тибет и Далай-лама. Мертвый город Хара-Хото. – М.: Эксмо, 2013.

[14] *Н. Дрожкин* Все величайшие путешественники. – АСТ, 2008.

[15] *Сергеев Е.Ю.* «Большая игра» в российско-британских отношениях второй половины XIX – начала XX века: новый взгляд // Российская история, 2011. №5.

[16] *Схиммельпеннинк ван дер Ойе Д.* Императорская Россия: Большая игра в Тибете? // Родина, 2012. №11.

[17] *Цыбиков Г.Ц.* Буддист-паломник у святынь Тибета. – М., 2011.

[18] *Лившиц А.А.* рецензия Шаумян Т.Л. «Россия, Великобритания и Тибет в «Большой игре»». – М., 2017. Исторические Исследования, 2017. №7. – С. 193–196.
URL: http://www.historystudies.msu.ru/ojs2/index.php/ISIS/article/view/131/338.

[19] *Lamb A.* British India and Tibet. – L., 1986.

[20] *Bell Ch.* Tibet: Past and Present. – Oxford, 1924.

ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЙ МОРСКИХ СУДОВ И ИХ НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ КОРАБЛЕЙ ВОЕННО-МОРСКИХ ФЛОТОВ ИТАЛИИ И РОССИИ)

А.И. Манченкова (Москва, Россия)

В данной статье названия кораблей рассматриваются как часть ономастического пространства. в ходе анализа имен кораблей Военно-морских флотов Италии и России суда были классифицированы по источнику номинации. Кроме того, тот факт, что более 50% названий обладают национально-культурной спецификой, позволил сделать вывод о том, что имена кораблей по-своему отражают культуру называющего их народа и иллюстрируют культурные ценности.

Ключевые слова: *ономастика, ономастическое пространство, источник номинации, национально-культурная специфика, имена кораблей*

PARTICULARITIES OF SHIP NAMING AND ITS NATIONAL SPECIFICITY (BASED ON THE SHIP NAMES THAT ARE PART OF THE ITALIAN AND RUSSIAN NAVY)

A. Manchenkova (Moscow, Russia)

Present article is dedicated to ship names as a part of onomastic space. The analysis of ship names that are part of Italian and Russian navy allowed to figure out the main naming tendencies and sources. Moreover, it was uncovered that more than 50% of Italian ship names are culturally specific, which leads to the conclusion that ship names reflect the culture of its people and illustrate certain cultural values.

Keywords: *onomastics, onomastic space, source of nomination, national and cultural specifity, ship names*

Начиная с середины XV в. отношения России и итальянских государств, а в дальнейшем и единой Италии, были активными и плодотворными как в политическом и дипломатическом, так и в культурном планах. Италия манила русского человека сосредоточением общехристианских святынь и шедеврами местных мастеров. Для многих же итальянцев далекая и загадочная Россия стала страной, в которой они смогли воплотить в жизнь свои архитектурные и иные творческие замыслы: итальянские зодчие отстраивали Московский Кремль в правление Ивана III; образ Санкт-Петербурга, столицы Российской Империи, невозможно описать, не вспоминая о таких итальянских мастерах, как Доменико Трезини, Франческо Бартоломео Растрелли или Джакомо Кваренги. Во время Великого посольства в Европу Пётр I намеревался посетить Венецию, чтобы научиться морскому делу не только у голландских, но и у итальянских мореплавателей. Несмотря на то, что увидеть Венецию Петру так и не удалось, можно утверждать, что искусство итальянского мореплавания было знакомо русскому человеку.

Благодаря Петру Великому, Россия создала свой флот и обрела мощь на мировой морской арене. Италия также может похвастаться развитой системой военных кораблей. Военно-морской флот страны можно назвать одной из «визитных карточек» государства, и поэтому интересно будет проследить, насколько сильно в названиях кораблей отражаются культура, история и реалии страны.

Цель работы – доказать, что названия военных кораблей Итальянской республики и Российской Федерации обладают национально-культурной спецификой. Под национально-культурной спецификой в данной работе понимается отражение в имени культурно специфической реалии народа, который это имя присваивает. Суждение о национально-культурной специфике дает возможность сделать вывод о том, что имена кораблей по-своему отражают культуру называющего их народа.

Для начала стоит сказать о таком термине, как «ономастическое пространство». Согласно Александре Васильевне Суперанской, ономастическое пространство – это «сумма имен собственных, употребляющихся в языке данного народа для именования реальных, гипотетических и фантастических объектов» [Суперанская, 2007: 9]. Ономастическое пространство включает в себя не только такие несомненно важные компоненты, как имена людей (антропонимы) и имена географических объектов (топонимы), но и элементы, возможно, менее очевидные, хотя от этого не менее значимые, к примеру: названия праздников, имена космических объектов, названия предметов оружия и т.д. Для настоящего исследования важен тот факт, что список компонентов ономастического пространства будет неполным без имен различных объектов передвижения, а именно собственных имен судов, летательных аппаратов, поездов и т.п. Действительно, в именах кораблей и в их специфике отражается культурная картина мира народа. Особенно интересными для рассмотрения являются наименования судов, которые составляют воен-

но-морской флот страны, так как их имена – это образ страны на международной морской арене. Поэтому к их выбору подходят с особой серьезностью и вниманием.

Также необходимо упомянуть и о древней традиции давать имена кораблям. Зародилась она ещё в Древнем Египте. От Египта не отставала и Греция. Именно список афинских кораблей, находящихся в Пирейском порту, отмечается в работе Малкольма Джонса «Имена кораблей» [Jones, 2016] как один из первых подобных списков. Благодаря данному списку, исследователь смог выделить несколько категорий номинации, существовавших в ту эпоху: религиозные имена ("religious" names), «воинственные» имена (warlike names типа Power, War Glory), имена, отражающие абстрактные понятия (abstract principles типа Happiness, Peace), имена животных (names of animals типа Gazelle, She-Wolf), и «желательные» имена (optative names типа Good Luck, Safe Passage). Данный список – это уже своего рода классификация, и нами также была составлена классификация имен кораблей, выбранных для настоящего исследования.

В ходе работы была проведена выборка имен собственных, в которую вошли названия как наводных кораблей, так и подводных лодок Военно-морских флотов Италии и России. Стоит отметить тот факт, что не у всех российских судов имеются имена, представляющие интерес для данного исследования. Так, из списка выбранных кораблей были исключены суда, имеющие названия типа БТ-115, РБ-405 и т.п. Таким образом, было выбрано и проанализировано 105 итальянских и 251 русское имя судов. Для проведения выборки были использованы сайт Министерства обороны Италии (www.difesa.it) и портал flot.com, на котором представлен полный список военных судов РФ.

Анализ выбранных имен собственных показал, что такие категории, как «топонимы» (e.g. малый артиллерийский корабль «Астрахань»), «антропонимы» (e.g тяжелый атомный ракетный крейсер «Адмирал Нахимов») и «имена нарицательные» (e.g. малый ракетный корабль «Рассвет»), лидируют среди источников номинации как в России, так и в Италии. Стоит отметить, что среди как русских, так и итальянских имен кораблей, произошедших от антропонимов, встречаются имена морских офицеров (e.g большой десантный корабль «Адмирал Невельской»), а также имена святых (e.g. большой десантный корабль «Георгий Победоносец»). Уникальной для русской культуры является подкатегория «Правители Руси и России». Это такие суда, как, например, сторожевой корабль «Ярослав Мудрый». в итальянской традиции имен правителей не встречается вообще.

Менее продуктивными и в свою очередь специфичными для России являются категории «качественные прилагательные» (e.g. сторожевой корабль «Ладный», сторожевой корабль «Пытливый»), названия по типу «житель города / района / страны» (e.g. малый противолодочный корабль МПК-49 «Александровец», малый противолодочный корабль МПК-118 «Суздалец») и эргонимы (e.g. атомный ракетный подводный крейсер стратегического назначения ТК-20 «Северсталь», дизельная подводная лодка Б-871 «Алроса»), то есть названия компаний. Кроме того, среди названий российских кораблей был найден один урбаноним – учебный корабль «Смольный». Подобную уникальность, в случае с эргонимами, можно объяснить тем, что данные корпорации спонсировали строительство и до сих пор продолжают финансировать судна, носящие их имена. Названия по типу «житель города / района», образованные суффиксальным способом, характерны для России, возможно, потому, что в русском языке суффиксальный способ образования является одним из самых продуктивных. Названия же по типу «качественные прилагательные», возможно, объясняется тем фактом, что слово «корабль» в русском языке мужского рода, и поэтому кораблю могут, и даже должны быть присущи такие качества, как «Неустрашимый», «Стойкий», «Безбоязненный». в итальянском же языке слово «nave» – женского рода, и это может не позволять утонченным итальянцам присваивать своим суднам нарочито маскулинные качества.

Переходя к анализу названий итальянских кораблей, стоит ещё раз отметить тот факт, что среди имен итальянских судов, так же, как и среди кораблей российских, лидируют категории «топонимы» (e.g. *Capri*, *Chioggia*), «антропонимы» (e.g. *Comandante Borsini*) и «имена нарицательные» (e.g. *Aviere*, *Esploratore*), о чем было сказано ранее. Однако и здесь присутствуют свои уникальные источники номинации, например, мифонимы (e.g. *Elettra*, *Galatea*) и космонимы (e.g. *Sirio*, *Orsa Maggiore*). Кроме того, один из итальянских кораблей носит английскоее имя «Alliance». Английское имя можно объяснить тем фактом, что данный корабль – это исследовательское судно НАТО, и так как НАТО является международной организацией, для корабля было выбрано название на международном языке, то есть на английском. в случае же с мифонимами и космонимами можно предположить, что их значения актуализированы в итальянском лингвокультурном пространстве, так как мифонимы использованы в основном греческие или римские, а космонимы либо напрямую связаны с мифонимами, либо в основании их лежат латинские слова – слова, вышедшие из языка-матери итальянского.

Больше всего национально-культурная специфика в обоих случаях проявляется в тех названиях кораблей, источниками которых послужили топонимы. Так, особенности географии и исторического развития Италии в значительной степени проявляются в именах итальянских судов:

– Италии принадлежат десятки островов, и среди 34 топонимов, послуживших источниками номинации, 13 единиц составляют имена типа Tavolara (остров близ Сардинии), Salina и Levanzo (острова близ Сицилии) и т.д.;
– Италия является страной с высокой сейсмической и вулканической активностью, и среди названий судов встречаются имена трех действующих вулканов: Etna, Stromboli, Vesuvio;

– итальянские города-государства, или коммуны, играли значительную роль на протяжении итальянской истории, что также нашло отражение в именах кораблей. На данный момент 12 итальянских судов, источниками номинации которых послужили названия городов (e.g. Rimini) или коммун (e.g. Numana) рассекают морские просторы.

Кроме того, среди итальянских военных судов встречается и судно, носящее имя самой страны – Italia, что также можно причислить к национально и культурно специфичным ономастическим единицам. Наконец, стоит сказать о таких интересных с точки зрения специфики названиях, как *Ticino* и *Scirè*. Оба топонима не имеют непосредственного отношения к Италии, однако связь с этой страной можно проследить, обратившись к истории. *Scirè* – это итальянское название города Ында-Сылассе, или же Шире, расположенного на севере Эфиопии. Имя данного города значимо для итальянской культуры потому, что он связан с периодом итальянской колонизации Эфиопии в XX веке. Если же говорить о топониме *Ticino*, то это название италоговорящего кантона Швейцарии.

В случае с российскими судами национально-культурная специфика, заключенная в названиях кораблей, произошедших от топонимов, заключается в следующем:

– 8 российских кораблей названы в честь республик, входящих в состав Российской Федерации (e.g. Татарстан, Калмыкия, Карелия и т.д.);

– 1 корабль получил имя от сокращенного названия Кузнецкого угольного бассейна («Кузбасс»), что подчеркивает значимость добычи и переработки угля для российской промышленности и экономики.

В названиях российских кораблей отразились и некоторые особенности физической географии России. Так, для номинации кораблей были использованы названия реки (Иртыш), озера (Донузлав), горы и горного хребта (Эльбрус и Саяны), а также название острова в Баренцевом море (Кильдин).

Если же говорить о процентном соотношении национально-культурной специфики имен кораблей военно-морского флота, то было подсчитано, что среди российских наименований 200 из 251, то есть около 80%, обладают таковой. в случае с итальянскими кораблями данная цифра составляет 60% (63 из 105 наименований). Подобное различие в процентном соотношении можно объяснить тем фактом, что после распада Римской Империи единого государства на территории Апеннинского полуострова долгое время не существовало. Разрозненные итальянские государства объединились лишь в 1861 году, и можно предположить, что на настоящий момент идентичность итальянцев как представителей одной нации, а не жителей отдельных регионов, до конца не сформирована. Несмотря на то, что приведенные выше цифры различаются, они всё равно показывают, что больше половины имен судов, входящих в состав Военно-морских флотов Италии и России национально и культурно маркированы, что доказывает наш тезис о том, что имена кораблей отражают культуру народа, их называющего.

Список литературы

[1] *Суперанская А.В., Сталтмане В.Э., Подольская Н.В., Султанов А.Х.* Теория и методика ономастических исследований. – М.: ЛКИ, 2007.

[2] *Jones, Malcolm*. Ship Names // The Oxford Handbook of Names and Naming. – Oxford University Press, 2016.

[3] Ministero della Difesa – Difesa.it. URL: https://www.difesa.it.

[4] Центральный Военно-Морской Портал FLOT.com. URL: http://flot.com.

АДАПТАЦИЯ КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫХ ОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

Д.А. Митрофанов (Москва, Россия)

Аннотация: Имена собственные, или онимы, встречаются практически ежедневно в различных сферах человеческой деятельности и служат индивидуализирующими репрезентантами различных объектов. Особую роль онимы играют в культурном пространстве социума и наряду с другими языковыми единицами могут служить маркерами культуры и носителями культурной информации. Сегодня вызывает особый интерес изучение культурного аспекта онимов и их функционирования в художественном тексте, что становится предметом особого направления в рамках науки об именах собственных – литературной ономастики. При этом имена собственные в таких текстах могут выступать в качестве реалий, то есть иметь привязку к определенной культуре и передавать национальный колорит. Данный факт представляет определенную проблему для переводчиков литературных текстов, где задачей становится адекватная адаптация подобных реалий с целью максимально возможного сохранения их культурного потенциала. Данная статья посвящена изучению особенностей функционирования имен собственных как культурно-маркированных онимов в художественном произведении, выступающем единицей художественного дискурса, а также их возможности быть адаптированными в переводном тексте.

Ключевые слова: *имя собственное, культурно-маркированный оним, код культуры, ономастический код, художественный дискурс, ономастическая реалия, адаптация реалий*

ADAPTATION OF CULTURALLY MARKED ONYMS IN LITERARY DISCOURSE

D. Mitrofanov (Moscow, Russia)

Proper names, or onyms, are encountered almost daily in various areas of human activity and serve as individualizing representatives of different objects. Onyms perform a specific role within the cultural space of a society and along with many other language units can act as cultural markers and carriers of cultural information. Today a great deal of interest is attracted to the study of the cultural aspect of onyms and their functioning in a literary text what becomes the subject of research of a special branch in the science of proper names – literary onomastics. At the same time proper names can act as culture-bound words in such texts; that is they may be associated with a particular culture and transmit national flavor. This fact presents a substantial problem for translators of literary texts where the main task lies in the adequate adaptation of these culture-bound words with the ultimate goal of preserving their cultural potential as fully as possible. The present article is devoted to the study of features of proper names, functioning as culturally marked onyms in a literary text, which acts as a unit of literary discourse. Another aim of the article is to study the possibility of onyms to be adapted in the course of translation.

Keywords: *proper name, culturally marked onym, cultural code, onomastic code, literary discourse, culture-bound word, adaptation of culture-bound words*

Имена собственные играют большую роль в жизни человечества. Люди практически ежедневно используют онимы в своей речи, когда репрезентируют разнообразные объекты и явления, ими названные. Для изучения имен собственных с позиции лингвистики была создана наука *ономастика*, важным направлением которой является литературная ономастика, занимающаяся исследованиями художественных текстов с точки зрения функционирования в них онимов [Васильева, Ворошилова 2009: 4].

В настоящее время все больше исследователей привлекает изучение имен собственных с позиций передачи в них культурного аспекта, что находит отражение в литературных текстах, принадлежащих к художественному дискурсу. Несмотря на то, что онимы понимаются как важные компоненты культуры и литературы, чему посвящены работы ученых по литературной ономастике и рассмотрению имен в аспекте культуры (Гарагуля С.И., Ковшова М.Л., Красных В.В. и др.), а также по специфике разных видов дискурса, включая художественный (Гаврюшина Е.А., Кулибина Н.В., Самарская Т.Б. и др.), многие проблемы остаются не до конца освещенными. Кроме того, имена собственные представляют определенную проблему для переводоведения, чему свидетельствуют отдельные главы, выделенные под ее рассмотрение, в работах как отечественных, так и зарубежных исследователей (Прошина З.Г., Херви С., Хиггинс И. и др.). Зачастую эти проблемы рассматриваются в совокупности. в частности, сегодня большой интерес проявляется к вопросу об участии культурного кода, выраженного именами

собственными, в формировании идейно-содержательной стороны художественного произведения и его адаптации в переводном тексте.

Данная статья делает попытку рассмотрения данной проблемы и посвящена изучению особенностей функционирования имен собственных как маркеров культуры в художественном произведении, выступающем единицей художественного дискурса, и их возможности быть адаптированными в переводном тексте, где они выполняют роль транслятора чужой культуры.

Для данного исследования ключевыми представляются несколько понятий. Одним из них является *культурный код*, который рассматривается как разными способами кодируемая культурная и энциклопедическая информация, составляющая в целом лингвокультурную картину мира, раскрывающую мировоззрение того или иного социума [Ковшова, 2016: 170]. Система культурных кодов занимает центральное положение в культурном пространстве социума; коды являются его структурообразующими элементами и способом его описания [Гудков, 2004: 39].

Безусловно в культуре в целом и в вербальном коде культуры в частности особая роль принадлежит именам собственным как единицам, которые в краткой форме могут запечатлевать целый пласт вкладываемой в них информации. в рамках культурного кода имена собственные объединяются в особый тип кода, называемый нами *ономастический код*. Под ономастическим кодом понимается систематическое использование имен собственных для кодирования лингво- и социокультурной информации. Данный тип кодов может находить свою реализацию во многих вербальных проявлениях культурной деятельности, прежде всего в художественных текстах.

Тем не менее коды культуры в полной мере не реализуются в художественном тексте как таковом, ведь подобный текст во всей своей графической завершенности является просто книгой, стоящей на полке, если он не погружен в жизнь. Находясь же в руках читателя, текст становится порождаемой в процессе восприятия особой разновидностью дискурса – *художественным дискурсом* [Кулибина, 2001: 91]. Художественный дискурс рассматривается в исследовании как коммуникативная ситуация, при которой происходит социокультурное взаимодействие между писателем и читателем, привлекающее их культурные ценности и концепты, фоновые знания и мировоззрение обоих участников, и являющееся попыткой изменить духовное пространство реципиента с целью вызвать у него определенную эмоциональную реакцию на полученную информацию [Самарская, Мартиросьян 2012: 22].

При участии в подобной коммуникативной ситуации текста, выполненного на языке, отличного от оригинального, в данное взаимодействие включается посредник – переводчик, который привлекает также свои фоновые знания и переводческие умения для передачи и адаптации различных языковых единиц, особую группу которых составляют культурно-маркированные единицы, или *реалии*. Болгарские лингвисты С. Влахов и С. Флорин понимают их как «слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (культуры и других сфер) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных эквивалентов в других языках, а, следовательно, не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода» [Влахов, Флорин 1980: 47].

Вместе с тем они не причисляют имена собственные к реалиям ввиду того, что в отличие от других единиц, онимы не имеют собственного значения, несмотря на то, что они так же связаны с определенной культурой и передают национальный колорит. Однако на современном этапе развития ономастики за именем собственным закрепляется наличие собственной семантики, что позволяет ему выполнять функцию индивидуализирующей номинации [Ермолович, 2001: 9]. Данный факт дает право выделять особую группу реалий, называемых ономастическими.

При передаче реалий на другой язык может возникать ряд трудностей, связанных с подбором переводческой трансформации, которая должна быть выбрана адекватно коммуникативной ситуации. в случае с ономастическими реалиями применяются такие, как транскрибирование, транслитерирование, калькирование, генерализация, метонимический перенос и другие. Предпочтительным при этом способом передачи сегодня является транскрипция [Прошина, 2008: 121]. Стоит однако помнить, что степень переводимости реалий различна, и при переводе на другие языки они практически неизбежно теряют как часть своего культурного потенциала, так и некоторые собственно языковые свойства [Ермолович, 2009: 3]. Перейдем к рассмотрению возможности онимов нести данный культурный потенциал в собственно художественном дискурсе.

Практическим материалом исследования послужил шпионский роман английского писателя Джона Ле Карре “A Small Town in Germany” (1968) и его перевод на русский язык под названием «В одном немецком городке» (пер. Т. Озерской, И. Кулаковой-Ершовой). Действие разворачивается в середине 1960-х годов в Бонне, бывшем на тот момент столицей ФРГ, на фоне нарастающих антибританских настроений и подъема национального самосознания. Секретарь Британского посольства Лео Гартинг исчезает вместе с важными секретными документами, что побуждает дипломатов во главе с вызванным из Великобритании сотрудником Министерства иностранных дел Аланом Тернером начать расследование.

Отличительной особенностью романа как художественного текста является его некоторая автобиографичность: Ле Карре в начале 1960-х сам работал в британском посольстве в Бонне, поэтому он был хорошо знаком с самим городом, а также с устройством и ведением дел в посольстве. Это позволило ему внести способствующие полноте описания дополнительные детали, в том числе выражающиеся и в ономастическом наполнении произведения. с культурологической точки зрения имена собственные, фигу-

рирующие в тексте, по большей части принадлежат английской, родной для автора, и немецкой, описываемой в романе, культурам.

Для осуществления всестороннего рассмотрения ономастической составляющей романа в ходе ее анализа методом сплошной выборки был создан корпус имен, в который вошли все встречающиеся в произведении имена собственные. Они были классифицированы в зависимости от объекта номинации, также был проведен их количественный подсчет. в данной статье рассматриваются и анализируются наиболее интересные примеры различных способов адаптации ономастических реалий в переводе романа, но также затрагиваются основные особенности ономастического наполнения оригинального текста. Алгоритм анализа выглядит следующим образом: сначала на примере оригинала происходит выявление особенностей функционирования различных классов онимов, в основном обозначающих географические объекты и персоналии, принадлежащие описываемым культурам. Следующим этапом анализа является рассмотрение отдельных примеров адаптации ономастических реалий с целью выявления их дискурсологической функции и способов их передачи на русский язык.

Ономастическое пространство произведения включает в себя 481 единицу. При этом самой большой группой имен собственных выступают топонимы, количество которых равняется 188. За ними следуют антропонимы со 127 единицами, названия организаций (эргонимы) – 88 единиц. Онимы, обозначающие марки автомобилей, печатные издания и другие объекты, наблюдаются в произведении в количестве 78 единиц.

Обращает на себя внимание тот факт, что в данном романе количественно преобладают именно топонимы. Это можно объяснить жанровыми особенностями произведения, а также тем, что место его действия довольно ограничено, поэтому автор, исходя из собственного опыта, широко использует в тексте онимы, обозначающие различные достопримечательности Бонна и его окрестностей, включая такие, как «*Боннский кафедральный собор*» (*Bonn Minster*), «*отель Петерсберг*» (*Petersberg*), «*мост Кеннеди*» (*Kennedy's Bridge*), «*Концертный зал Бетховена*» (*Beethoven's Hall*) и другие.

At its back, straddled by Kennedy's Bridge and bordered by Beethoven's hall, the brown Rhine pursued its uncertain cultural course (le Carré, John – A Small Town in Germany, p. 333).

Данные топонимы создают атмосферу произведения, передают местный колорит, способствуют полноте описания. Читателям, хорошо знакомым с географией Бонна, они помогают точнее представить себе место действия определенного эпизода и глубже погрузиться в чтение романа. в результате культурный код, положенный в основу этих онимов, начинает работать.

Что касается участия в романе антропонимов, принадлежащих реальным людям, то среди них в основном присутствуют имена британских и немецких политиков и исторических личностей (*Neville Chamberlain, Henry Palmerston, Oswald Mosley; Otto von Bismarck, Barbarossa*), а также деятелей культуры двух стран (*John Constable; Johann Wolfgang von Goethe, Axel Springer*).

'Siebkron dreams of Palmerston in the daytime and Bismarck in the dark. Now is evening, you see: he is in the middle!' (le Carré, John – A Small Town in Germany, p. 206).

Здесь имена Генри Джона Палмерстона, британского премьера середины XIX века, и немецкого канцлера Отто фон Бисмарка, его современника, являются метафорической характеристикой одного из персонажей романа, Людвига Зибкрона. Их соседство говорит о том, что описываемый персонаж является политиком, который мечется между либерализмом (Палмерстон) и более жестким консервативным политическим курсом Бисмарка. Имя Палмерстона не сопровождается дальнейшей характеристикой и представлено в тексте романа имплицитно, что может затруднять декодировку заложенной в него информации у читателя, являющегося представителем другой культуры, нежели той, в которой произведение создавалось. Что касается Бисмарка, то его имя достаточно широко известно для того, чтобы нуждаться в пояснении, поэтому вероятность декодировки довольно высока.

Рассматривая данное произведение как пример художественного дискурса с авторским замыслом, проявляющимся в том числе на уровне ономастической составляющей, можно говорить о том, что имена собственные, взятые из английской культуры, в основном не сопровождаются дополнительными пояснениями и представлены имплицитно. Это можно объяснить тем, что произведение в первую очередь создавалось для представителей британской культуры, для которых разъяснение реалий не требуется, а также тем, что автор скорее всего не хотел лишать свое произведение динамичности, к чему обязывает жанр. Это же касается и немецкоязычных ономастических реалий. Данное свойство рассматриваемого произведения представляет особую трудность для переводчика, от которого требуется раскрытие потенциала культурно-маркированных онимов для полноценной их адаптации.

Для того, чтобы посмотреть на успешность выполнения данной задачи перейдем к анализу наиболее интересных примеров адаптации ономастических реалий.

Ономастическое пространство перевода произведения отличается в количественном отношении, в нем присутствует 431 единица. Самым распространенным видом онимов остаются топонимы, которых в тексте 169 единиц, далее идут антропонимы – 117 единиц, эргонимы – 83 имени, и онимы, принадлежащие к другим объектам – 62 имени собственных.

Количественные различия между оригиналом и переводом можно объяснить тем, что в тексте перевода присутствуют смысловые опущения и некоторые имена собственные просто не были переданы, что, с одной стороны, снижает качество и ценность перевода, но, с другой, не мешает смысловому восприятию текста целевой аудиторией. Вторая причина заключается в особенностях адаптации ономасти-

ческих реалий, которые при передаче их на русский язык ономастический компонент теряют.

Рассмотрим примеры таких реалий, которые при переводе и соответствующей адаптации теряют данный компонент.

Одной из ярких иллюстраций может служить использование в тексте идиомы "*to set the Thames on fire*", которая имеет словарное значение «*сделать что-то невозможное, из ряда вон выходящее*». в русской культуре и языке, соответственно, не существует эквивалентной идиомы, которая бы содержала ономастический компонент, поэтому в переводе происходит опущение данного имени собственного, и она передается как «*ничего сверхобычного*», что видно в следующей цитате из произведения:

'Nothing to set the Thames on fire. We traced the next of kin. An uncle living in Hampstead: Otto Harting.' (le Carré, John – A Small Town in Germany, p. 64).

«– Ничего сверхобычного. Мы проверили ближайшую родню. Дядя – Отто Гартинг – жил в *Хэмпстеде» (ле Карре, Джон – «В одном немецком городке, с. 48).*

Интересным примером адаптации также можно считать имя британской женщины-ювелира и мастера-серебряника Хестер Бейтман (1708–1794), основавшей вместе со своими сыновьями мастерскую по производству посуды. Ее имя в английской культуре стало синонимичным с обозначением качественной и доступной для среднего класса посудой из серебра.

'[...] the Hungarians had brought coffee in a Hester Bateman jug which sat in unremarked magnificence at Hazel's end of the table' (le Carré, John – A Small Town in Germany, p. 213).

«[...] венгры подали кофе в *великолепном кувшине, и, не оцененный никем, он* в *гордом одиночестве возвышался* в *конце стола, где прежде сидела Хейзел» (ле Карре, Джон – «В одном немецком городке, с. 201).*

Как видно из примера, при адаптации вновь был убран ономастический компонент, однако здесь применен метонимический перенос в значении «изделие вместо производителя» и добавлен эпитет «великолепный». в целом, ввиду того, что имя Бейтман практически неизвестно в России и не входит в культурное пространство страны, можно утверждать, что такой способ адаптации производит подобный эффект на русскоязычную аудиторию, что и на представителей культуры автора.

Примером ономастической реалии, в той или иной степени принадлежащей обеим описываемым культурам, можно считать использование существующего в английском языке пренебрежительного обозначения немцев *'the Krauts'*. Данное прозвище было дано британцами в Первую мировую войну в связи с существовавшим стереотипом, что немцы любят есть квашеную капусту (в немецком '*Sauerkraut*'). в тексте романа это прозвище произносится из уст персонажа-британца, что также частично характеризует и его самого:

'They ought to have a go with the old black flags. [...] And they're going for another loan. I don't know where the Krauts get the stuff from sometimes' (le Carré, John – A Small Town in Germany, p. 258).

«Им бы надо было пустить в *ход старые черные флаги.* [...] *А они идут на новый заем. Дивлюсь я, откуда немцы добывают иной раз средства» (ле Карре, Джон – «В одном немецком городке, с. 248).*

Как видно из перевода при адаптации данное прозвище было заменено на нейтральное национальное обозначение «*немцы*». Таким образом была упущена возможность заменить теряющуюся при переводе информацию из одного культурного пространства эквивалентной ей из другг.. в следствие этого, данная фраза не производит необходимого эффекта, заложенного в нее автором. Для его достижения можно было перевести данное выражение существующим в русском языке фронтовым прозвищем немцев – «*фрицы*».

Интересным для рассмотрения также представляется перевод ономастических реалий, выраженных аббревиатурами, так как они требуют особого внимания от переводчика. в оригинальном тексте они в основном даются без расшифровки, а в переводе для работы культурного кода необходима их адекватная адаптация.

Удачным примером адаптации таких реалий может служить эргоним *HMG*, то есть *Her Majesty's Government*. Переводчик, памятуя о своей целевой аудитории, передает ее с помощью расширительного перевода как «*Правительство ее Величества*», тем самым облегчая функционирование кода.

'HMG is as played out as Bonn; no support with the electorate and very little with the parliamentary party.' (le Carré, John – A Small Town in Germany, p. 39).

«Правительство Ее Величества так же потеряло все свои козыри, как и Бонн,– никакой поддержки у избирателей и очень мало среди правящей партии» (ле Карре, Джон – «В одном немецком городке, с. 25).

Противоположным примером может служить реалия *NAAFI (Navy, Army and Air Force Institutes)*, которая встречается в тексте несколько раз и в переводе передается лишь как "*марка фирмы «Наафи»*".

Someone else has lifted our swivel chair. There's a long-carriage typewriter from the Pool; [...] cups from the Naafi even. (le Carré, John – A Small Town in Germany, p. 142).

«Кто-то еще унес у нас вращающийся табурет. Из машбюро исчезла машинка с *большой кареткой, пропали [...], даже чашки* с *маркой фирмы «Наафи» (ле Карре, Джон – «В одном немецком городке, с. 126).*

В данном случае адаптация культурной информации не была осуществлена, и для читателей реалия осталась нераскрытой. Было бы уместнее передать ее, например, как «*Военно-торговая служба вооруженных сил Великобритании*», хотя бы в одном из случаев употребления для того, чтобы запустить процесс функционирования культурного кода.

Подводя итоги, можно говорить о том, что имена собственные в качестве культурного маркера в художественном произведении выполняют следующие функции: 1) участвуют в создании художественных

образов; 2) реализуют идейное и жанровое содержание произведения и авторский замысел; 3) создают колорит и атмосферу; 4) придают реалистичность и аутентичность происходящему; 5) собственно транслируют культурно-маркированную информацию.

Исходя из этого, можно утверждать, что вышеназванные примеры доказывают функционирование имен собственных как культурного кода в художественном произведении, что позволяет говорить о таких именах как об ономастических кодах культуры.

Что касается перевода романа, то в нем наблюдается значительная редукция культурной информации. Как следует из большинства примеров, переводчик не проводит операций по ее экспликации, тем самым текст лишается детализации, присущей оригиналу. Если в некоторых случаях, как, например, с идиомами, это оправдано за неимением лучшего варианта, то в других, несмотря на проводимые попытки адаптации, снижает ценность перевода как средства опосредованной трансляции иноязычной культуры, и, соответственно, лишает имена собственные изначально заложенного в них культурного потенциала.

С дискурсологической точки зрения это затрудняет взаимодействие между автором и читателем, так как у последнего не происходит узнавания культурно-маркированного онима, что осложняет его работу в качестве ономастического кода. При этом переводчик, выступая посредником в данном взаимодействии, зачастую не запускает процесс функционирования кода, что в итоге лишает неподготовленного читателя возможности декодировать авторский замысел и развить собственную лингвокультурологическую компетенцию.

Список литературы

[1] *Васильева С.П., Ворошилова Е.В*. Литературная ономастика: учебное пособие для студентов филологических специальностей. – Красноярск, 2009.

[2] *Влахов С., Флорин С*. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980.

[3] *Гудков Д.Б*. Единицы кодов культуры: проблемы семантики // Язык. Сознание. Коммуникация: сб. статей / отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2004.

[4] *Ермолович Д.И*. Имена собственные на стыке языков и культур. – М.: Р. Валент, 2001.

[5] *Ермолович Д.И*. Методика межъязыковой передачи имён собственных. – М.: Всероссийский центр переводов, 2009.

[6] *Ковшова М.Л*. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Коды культуры. Изд. 3-е. – М.: ЛЕНАНД, 2016.

[7] *Кулибина Н.В*. Художественный дискурс как актуализация художественного текста в сознании читателя // Мир русского слова. – 2001. №1.

[8] *Ле Карре, Джон*. в одном немецком городке (перевод Т. Озерской, И. Кулаковой-Ершовой). – М.: Прогресс, 1990.

[9] *Прошина З.* Г. Теория перевода (с английского языка на русский и с русского языка на английский): уч. на англ. яз. (3-е изд., перераб.) – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2008.

[10] *Самарская Т.Б., Мартиросьян Е.Г*. Художественный дискурс: специфика составляющих и особенности организации художественного текста // Сфера услуг: Инновации и качество. Вып. №10, 2012.

[11] *Le Carré, John*. A Small Town in Germany. – Penguin Classics, 2011.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЯ СТАНЦИЙ МЕТРОПОЛИТНА В МОСКВЕ И ВЕНЕ

А.В. Новикова (Москва, Россия)

Цель данной статьи – на основе сопоставительного структурно-семантического анализа выявить лингво – и культуроспецифические особенности названий станций метро в Москве и Вене. в ходе исследования методом сплошной выборки были составлены соответственно два корпуса имен – названий станций метро в обеих столицах; определены их структурные, семантические, историко-культурные особенности. Полученные результаты были сопоставлены между собой; на основе результатов этого сопоставления были выявлены лингвистические и культурные различия, отражающие своеобразие наименования объектов метрополитена в Вене и Москве.

Ключевые слова: *ономастика, урбаноним, метрополитен, станция метро, культурная картина мира, языковая картина мира*

NAMES OF METRO STATIONS IN MOSCOW AND VIENNA: LINGUISTIC AND CULTURAL PERSPECTIVES

A. Novikova (Moscow, Russia)

This article deals with the names of metro stations in Moscow and Vienna and aims to investigate their linguistically and culturally defined peculiarities. As part of the study we collected two corpora of names respectively for Moscow and Vienna metro systems; we classified the names relying on their structural and semantic characteristics with an attempt to refer these characteristics to the historic and cultural environment the names function in. The findings were intercompared and presented in a table form to demonstrate linguistic and cultural differences between metro station names in Vienna and Moscow.

Keywords: *onomastics, urban place names, metro system, metro station, linguistic worldview, cultural worldview*

Историко-культурный облик города во многом определяется той языковой средой, в которой обитают его жители. Урбанонимы, как часть этой среды, «аккумулируют» ключевые концепты культуры, структурируют и «оживляют» пространство города, наделяя его смыслами. Урбанонимы не только помогают нам лучше ориентироваться, но и формируют наши языковую и культурную картины мира. По словам исследовательницы Inge Særheim, урбанонимы формируют идентичность города и его жителей, участвуют в сотворчестве городской культуры: “Urban toponyms are supposed to give identity to the city and its inhabitants, and form parts of the urban culture”[Særheim 2007: 171]. в данной статье с лингвокультурной позиции рассматривается особый вид урбанонимов – названия станций метрополитена в Москве и Вене. Актуальность темы обусловлена тем, что метрополитен является ключевым транспортным средством обеих столиц. Пассажиропоток московского метро, например, в будни составляет около 9 млн. человек [URL: https://ag.mos.ru/poll/3137], Венского – более 1 млн. Каждый пассажир, пусть и неосознанно, ежедневно пропускает через себя названия станций, встраивая их в свою языковую картину мира. Без этих названий невозможно представить себе ономастическое пространство города. Кроме того, имена таких важных объектов, как станции метро – часть политики государства. Московские урбанонимы, например, находятся в ведении «Московской городской межведомственной комиссии по наименованию улиц», а основные принципы наименования прописаны в специальном законе: «О наименовании территориальных единиц, улиц и станций метрополитена города Москвы».В нем, кроме прочего, указано, что «каждое название станции метрополитена должно быть индивидуальным, отражать историческую и культурную самобытность города, соответствовать архитектурному облику станции» [URL: http://docs.cntd.ru/document/8305930]. Наименование таких объектов, как станции метро, имеет общественно важное значение, рассматривается городскими властями как средство сплочения людей, создания групповой идентичности, а также дает им возможность выразить, пусть и формально, свою гражданскую позицию. Например, на сайте «Активный гражданин» проводится голосование «Как назвать третий пересадочный контур метро?»[URL: https://ag.mos.ru/poll/3137].

В ходе исследования методом сплошной выборки был собран корпус названий станций московского и венского метро (237 и 98 единиц соответственно), проведен структурно-семантический анализ и составлены классификации по источнику номинации и принципу образования названия.

По способу образования названий в обеих системах преобладает конверсия: 97% в Москве и 99% в Вене. Это вполне объяснимо, ведь основная цель названия – верно указать пассажиру путь в подземном пространстве, связать это пространство с ключевыми наземными ориентирами. Специфическим способом образования названий в Москве является суффиксальный, что можно объяснить особенностями русского языка, в котором данный способ словообразования является одним из самых продуктивных. Сложение основ и там и там составляет ничтожно малую часть.

Общие данные по принципу образования названий станций приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Принцип	Москва	Вена	Примеры
Полная конверсия	44%	92%	*Ботанический сад; Ломоносовский проспект; Aspernstraße; Kagraner Platz.*
Частичная конверсия	42%	–	*Автозаводская; Щёлковская;*
Конверсия+ сложение слов	–	7%	*Kaisermühlen-VIC; Schottentor-Universität*
Сложение основ	1%	1%	*Краснопресненская; Красносельская; Donaumarina*
Суффиксальный способ	13%	–	*Крымская; Лесопарковая*

Обратимся к источнику номинации. Подробное процентное соотношение для обоих городов представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Источник	Москва	Вена	Примеры
Названия улиц, площадей, мостов, парков, ж.д. станций	54%	56%	*Арбатская; Битцевский парк; Meidling Hauptstraße; Altes Landgut*
Названия значимых городских объектов	18%	18%	*ВДНХ; Деловой центр; Leopoldau; Gasometer*
Названия округов, районов, пригородов, быв. деревень	20%	17%	*Алтуфьево; Кузьминки; Unter St Veit; Seestadt*
Смешанный тип	–	5%	*Burggasse – Stadthalle*
Названия природных объектов	–	4%	*Spittelau; Neue Donau*
Названия значимых явлений, имена известных личностей	7%	–	*Краснопресненская; Кантемировская; Полежаевская; Чкаловская*
Идеологические названия	1%	–	*Партизанская; Пионерская*
Названия, не связанные с местной топонимикой	1%	–	*Алма-Атинская; Римская; Пражская*

Все станции венского метро названы по местной наземной топонимике. Мотивировкой названия служат различные типы урбанонимов. Больше всего станций, названых по близлежащим улицам, площадям, мосТам железнодорожным станциям: *Taborstraße, Zieglergasse, Karlsplatz,* далее следуют значимые городские объекты: *Rathaus, Schönbrunn, Praterstern,* районы: *Oberlaa, Simmering, Hütteldorf*. Отличительной особенностью имен станций в Вене является сочетание разных типов мотивации в одном названии, например – район и значимый объект; улица в сочетании с объектом:*Michelbeuern –Allgemeines Krankenhaus, Währinger Straße-Volksoper.* в таких названиях две части соединяются через дефис и относятся к одному денотату. Специфичными также являются названия природных объектов – острова и рукава Дуная: *Spittelau, Donauinsel, Alte Donau, Neue Donau*. в московском метро подобные названия станций отсутствуют.

Однако в системе московских названий метро тоже есть особые группы. Это станции, названные в честь известных деятелей и важных событий, исторических явлений: *Полежаевская, Чкаловская, Красногвардейская, Краснопресненская*. Следует отметить, что данная классификация во многом является условной, так как одно название может иметь несколько мотивировок и источников. Например, станция *Пушкинская* названа по Пушкинской площади, рядом с которой находится, и в честь А.С. Пушкина, что отражено в оформлении станции. Еще одна особая группа – идеологические названия. Она состоит из всего двух станций – *Партизанской* и *Пионерской*, которые связаны не с наземными объектами, а с реалиями русской и советской культуры. Еще три станции, *Римская*, *Рижская* и *Алма-Атинская*, составляют последнюю группу; первые две названы так потому, что мастера из Италии и Чехии участвовали в строительстве станций [Агеева, 2007: 440] Алма-Атинская – по договоренности с посольством Казахстана.

Итак, в московском метро около 8% названий станций отражают исторические и культурные явления. в Вене названий с выраженным идеологическим, культурным компонентом не было обнаружено.

Из чего мы делаем вывод, что названия станций метро в Вене имеют исключительно функциональное значение, облегчают ориентировку пассажиров в пространстве, как зеркало, отражают наземные урбанонимы. Имена станций московского метро, наряду с архитектурно-художественным оформлением, выполняют не только практическую функцию, но и просветительскую – в советскую эпоху они служили средством пропаганды, были призваны формировать новую систему ценностей, новые языковую и культурную картины мира. Ономастическое пространство московского метро расширяется и углубляется за счет культурно маркированных названий – имен писателей, полководцев, ученых; отсылок к революционным и военным событиям, к культурным реалиям. в то время как в венском метро названия ограничиваются местными топонимами, в Москве 19 станций носят названия других городов, регионов и даже стран – *Крымская*, *Балтийская*, *Минская*, *Белорусская*, *Варшавская*, *Серпуховская* и др. Здесь напрашивается предположение, что подобные тенденции в наименовании хорошо сочетаются с особенностями восприятия пространства в немецкой и русской культурах – отсутствие границ, стремление к расширению, освоению пространства в русской и ограниченность пространства, упорядоченность, прагматичность в немецкой культуре. Однако данные нашего исследования не позволяют сделать такие далеко идущие выводы, ведь процент культурно-маркированных названий невысок, и мотивировка наименования станции часто расплывчата и имеет несколько источников.

Говоря об отражении ценностей культуры в пространстве московского метро, нельзя не упомянуть работу исследовательницы Вальдес Одриосола М.С. *Московский метрополитен как культурный феномен.* в ней были выделены 7 констант советской культуры, которые отражены в архитектурно-художественном облике станций. Эти константы: *труд, мир, братство народов, цветущая страна, сильная армия, герой* и *партия* [Вальдес, Одриосола, 2017: 55]. Мы считаем, что некоторые из этих констант применимы и к названиям станций, обладающим культурными коннотациями, отражающим реалии эпохи.

Список литературы

[1] Активный Гражданин. URL: https://ag.mos.ru/poll/3137 (04.10.17).

[2] *Вальдес Одриосола М.С.* Московский метрополитен как культурный феномен: автореферат дис. ... кандидата культурологии. – М.: 2017.

[3] *Р.А. Агеева и др.* Имена московских улиц: топонимический словарь. – М.: ОГИ, 2007.

[4] Московское метро в цифрах и фактах. Досье // ТАСС, информационной агентство России. URL: http://tass.ru/info/1324314 (04.10.17).

[5] Электронный фонд правовой и научно-технической документации. URL: http://docs.cntd.ru/document/8305930 (04.10.17).

[6] Særheim, I. Official urban naming: cultural heritage and identity // Onoma, – 2007. №42.

МЕСТО И РОЛЬ КУЛИНАРНОГО РЕЦЕПТА В РАССКАЗЕ М. КРИКА CLAFOUTIS GRANDMÉRE Á LA VIRGINIA WOOLF: ОПЫТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

П.Е. Ушерович (Москва, Россия)

В статье проведён лингвистический анализ рассказа Clafoutis Grandmére á la Virginia Woolf из книги Марка Крика Kafka's Soup: A Complete History of World Literature in 14 Recipes. Выявлен новаторский приём включения кулинарного рецепта в художественное произведение. Рассмотрены используемые автором средства выразительности (тропы и символы), благодаря которым достигается образность текста. Показаны лексические и синтаксические особенности языка, способы передачи авторского стиля Вирджинии Вульф. Анализируются преобразования текста рецепта в соответствии с эстетическими задачами, поставленными перед собой автором.

Ключевые слова: *текст кулинарного рецепта, структурные особенности, средства выразительности языка, Вирджиния Вульф, образность текста*

FORM AND FUNCTION OF A CULINARY RECIPE IN MARK CRICK'S CLAFOUTIS GRANDMÉRE Á LA VIRGINIA WOOLF

P. Usherovich (Moscow, Russia)

The study introduces a linguistic analysis on a short story Clafoutis Grandmére á la Virginia Woolf, from Mark Crick's Kafka's Soup: A Complete History of World Literature in 14 Recipes. It describes a novel concept that amalgamates fiction and culinary recipe. The article also addresses expressive means and stylistic devices (such as metaphors and symbols), key lexical and syntactical features that convey Virginia Woolf's style and add to the imagery of the text under consideration. Finally, the article discusses the mechanism of integrating a recipe into fiction and transforming it according to the aesthetic views of the author.

Keywords: *recipe as text, structural features, expressive means, Virginia Woolf, imagery*

Книга *Kafka's Soup: A Complete History of World Literature in 14 Recipes* написана в 2005 году. Её автор, Марк Крик (Mark Crick), британский фотограф, откровенно признавался, что кулинарные книги ему всегда были не интересны, он просто «смотрел на фотографии, читал список ингредиентов и захлопывал книгу». Как художественное произведение он оценивал только фотографии, и с точки зрения профессионала это, несомненно, вызывало у него неподдельный интерес, а сам рецепт являлся для него лишь дополнением, сопроводительным материалом к иллюстрации. Идея написать рецепт языком художественной литературы и наполнить книгу своеобразным кулинарным содержанием была реализована Марком Криком в *Kafka's Soup: A Complete History of World Literature in 14 Recipes*. в книге представлено четырнадцать рассказов, стилизованных под специфическую и узнаваемую манеру повествования известных авторов: Рэймонд Чендлер, Джейн Остин, Франц Кафка, Ирвин Уэлш, Марсель Пруст, Габриэль Гарсия Маркес, Джон Стейнбек, Маркиз де Сад, Вирджиния Вульф, Гомер, Грэм Грин, Хорхе Луис Борхес, Гарольд Пинтер и Джеффри Чосер.

Марк Крик самоуверенно называет свою книгу «полной историей мировой литературы в 14 рецептах». Такой фразой он помогает читателю сразу настроиться на шутливый и ироничный тон. в этой книге представлено полноценное и литературное, и ресторанное меню, в ней есть пища и для ума, и для тела. «Для художественного стиля установка на выразительность главная, определяющая» [Солганик, 2017: 196], ему присуща и установка на развлекательность, которая состоит в создании занимательного, интересного текста. Читая эту книгу, можно, как кроссворд, разгадывать намёки автора, искать явные и скрытые переклички с произведениями заявленных авторов. А можно вместе с героями книги просто сделать и съесть кулинарный шедевр. Все рассказы содержат кулинарные рецепты. Это важная, неотъемлемая, органическая их часть и цель написания. На них книга строится и держится как определённое литературное явление.

В статье будет исследован рассказ, где представлен рецепт, который «подаётся» от имени героини Вирджинии Вульф (*Virginia Woolf, 1882–1941*). В. Вульф – «автор утончённой экспериментальной прозы, интеллектуалка, блестящий знаток литературы, критик и феминистка» [Энциклопедия, 2001: 320]. Она внесла существенный вклад в формирование модернистской традиции в литературе XX столетия. Марк Крик в одном из своих интервью признавал, что ему сложнее всего было уловить и передать стиль именно Вирджинии Вульф: *She was difficult because her voice is so subtle and not that old-fashioned sounding* (так как он едва уловим и не архаичен)[8].

Исследования в данной статье основываются на принципах анализа художественного текста, предложенного Н.М. Шанским, при этом реализуются методы замедленного чтения художественного текста и рассмотрения этого текста «под лингвистическим микроскопом». Н.М. Шанский считал, что «лингвистический анализ художественного текста является фундаментом его литературоведческого и стилистического изучения. Только после него можно переходить к серьёзному рассмотрению идейного содержания и художественных особенностей литературного произведения в их синтетическом историко-филологическом единстве» [Шанский, 2002: 8].

Структура рассказа Марка Крика *Clafoutis Grandmére á la Virginia Woolf* достаточно проста и прозрачна. Рассказ состоит из 26 предложений, 13 из которых включают рецепт приготовления французского пирога – клафути. Рецепт прямо можно вычленить из текста рассказа (см. рис. 1). Далее числа в круглых скобках обозначают номера предложений в рассказе М. Крика.

Clafoutis Grandmere a la Virginia Woolf
500 g cherries
3 eggs
150 g flour
150 g sugar
10 g yeast, prepared in warm water if necessary
100 g butter
1 cup of milk
1. She placed the cherries (that would not be pitted (3)) in a buttered dish (1)
2. She placed the dish of cherries to one side. (3)
3. She melted the butter, , and mixed it with the sugar in a large bowl. (4)
4. She added an egg. (9)
5. She added an egg. (13)
6. She added an egg. (14)
7. (She folded the flour into the mixture). (16)
8. (She added the yeast, prepared in warm water). (19) The yeast would cause the mixture to rise up into the air (20)
9. Little by little she added the milk, stopping only when the mixture was fluid and even, smooth and homogenous, lumpless and liquid. (21)
10. (She poured the mixture over the cherries in the dish). (24)
11. She put it in a hot oven. (25)
12. In thirty minutes it would be ready. (26)

Рис. 1. Текст рецепта из рассказа М. Крика *Clafoutis Grandmére á la Virginia Woolf*

Список ингредиентов, или перечень необходимых продуктов, то с чего начинается каждый кулинарный рецепт, выглядит в рассказе привычно, как в рецепте-инструкции: он предваряет процесс приготовления, каждый продукт написан с новой строки и указано его необходимое количество. Строчка из рецепта (*She placed the cherries in a buttered dish* – Она положила вишни на смазанное маслом блюдо) открывает рассказ, являясь источником дальнейшего повествования. Рецепт вписан в рассказ и обрамляет его в качестве законченного и самостоятельного текста. Последнее предложение рецепта (*In thirty minutes it would be ready* – Через тридцать минут он будет готов) одновременно заканчивает рассказ и ставит в нем последнюю, главную смысловую точку.

Вместе с рецептом в рассказ приходит и кулинарная лексика, которая органично вписывается в текст рассказа: *a buttered dish* – смазанная маслом форма, *to melt the butter* – растопить сливочное масло, *to mix butter with sugar* – смешать масло с сахаром, *to add an egg* – добавить яйцо, *to fold the flour into the mixture* – вмешать муку в смесь, *to add the yeast, prepared in warm water* – добавить дрожжи, замоченные в тёплой воде, *to put in a hot oven* – поставить в разогретую печь.

Рецепт проходит через весь текст рассказа, членя его структурно и содержательно на пять абзацев-частей. Количество смысловых частей обусловлено количеством основных шагов инструкции по приготовлению блюда. в первом абзаце героиня выкладывает вишни на смазанное маслом блюдо, и с жалостью думает о миссис Сорли и её детях, о тех, для кого она готовит пирог. Во втором абзаце, взбивая масло с сахаром, героиня преисполнена гордостью за то, что готовит пирог по семейному французскому рецепту. Она не любит английскую кухню, которая вызывает у неё отвращение: *English cooking was an abomination: it was boiling cabbages in water until they were liquid; it was roasting meat until it was shriveled* [Crick, 2005: 61–62]. Третий абзац посвящён добавлению яиц в тесто. М. Крик, используя прием повтора и синтаксический параллелизм, делает из этого события целую историю. Слова – *She added an egg* (она добавила яйцо) – были повторены трижды. Этот приём повтора описания однотипных действий помогает лучше показать разворачивание мыслей героини о прошлом, настоящем и будущем своей семьи. в четвёртом абзаце в смесь вмешивается мука и дрожжи (*she folded the flour into the mixture, she added the*

yeast, prepared in warm water). в заключительной части, в пятом абзаце, добавляется последний ингредиент – молоко (*Little by little she added the milk, stopping only when the mixture was fluid and even, smooth and homogenous, lumpless and liquid*), и тесто выливается на блюдо с вишнями (*She poured the mixture over the cherries in the dish*). Действие подошло к развязке, и пришло время отправить блюдо в печь. Лёгкость восприятия алгоритма действий объясняется своеобразной манерой повествования, которая сочетает кулинарные инструкции и систему образов, обеспечивающую эстетическое воздействие на читателя.

Марк Крик умело преобразовал в художественный стиль инструкцию, в виде которой привычно существует кулинарный рецепт. Все признаки кулинарного рецепта (наличие кулинарных терминов, соответствие стандартной композиции рецепта, пошаговый характер инструкции) в этом рассказе остаются неизменными, «однако рядом с ними появляются другие, которые воспринимаются как более существенные и не дают квалифицировать текст» [Лотман, 2010: 444] как официально-деловой или научный. Текст рецепта – инструкции преобразовался в нечто большее, приобрёл яркую образность и «будучи включен в текст с иной – художественной – функцией, он и сам приобретает художественную функцию» и «воспринимается как художественная имитация» [Лотман, 2010: 444] кулинарного рецепта. Художественный стиль «выполняет функцию эмоционально-образного воздействия на читателя или слушателя» и «отличается от других функциональных стилей особой эстетической функцией» [Солганик, 2017: 196].

Присутствие фамилии Сорли (Sorley) даёт основание сказать, что рассказ М. Крика перекликается с романом В. Вульф «На маяк» (*To the lighthouse*), написанном в 1927 году. Это слово играет роль своеобразного указателя. Так звали семью смотрителей маяка, которым миссис Рэмзи, главная героиня романа Вульф, посылала необходимые мелочи, например, связанные чулки, газеты и табак. в рассказе Крика та же героиня, и она тоже хочет помочь миссис Сорли, бедной женщине, на плечи которой легли все тяготы жизни. Миссис Сорли должна в одиночку заботиться о детях: *a woman with no husband and so many mouths to fed*. Она сама выполняет тяжёлую домашнюю работу, постоянно занята детьми, ведёт хозяйство без мужа, который все время отсутствует, ему много времени необходимо уделять работе на маяке, и весь дом оказывается на плечах слабой женщины.

Другим словом-указателем является *window* (окно). Первая часть романа В. Вульф называется *The Window* – «Окно», и в первом же предложении рассказа М. Крика появляется образ окна: героиня начинает готовить пирог и выглядывает в окно (*...looked out of the window*). И все дальнейшие события рассказа разворачиваются перед ним.

Миссис Рэмзи в рассказе М. Крика готовит блюдо по рецепту своей бабушки и снова восхищается французской кухней: *«Of course the recipe was French, from her grandmother»* [Crick, 2005: 61–62]. Почти такие же строки принадлежат и миссис Рэмзи, героине В. Вульф: *'It is a French recipe of my grandmother's,' said Mrs Ramsay. Of course it was French* [Woolf, 2002: 73].

Связь рассказа с романом В. Вульф чувствуется также на уровне лексики и художественных средств. в рассказе Крика появляются слова-символы, важные для творчества Вирджинии Вульф. Ими являются названия цветов (*jacmanna* – клематис и *asphodels* – асфодели). У Вульф часто используется слово *dome* (купол): *dome-shaped hive* – купол улья; *she wore, to Lily's eyes, an august shape; the shape of a dome*. [Woolf, 2002: 37] – для Лили она приобрела величественные очертания, очертания купола; *Here and there emerged from the mist ... a pinnacle, a dome; ... the dome, the pinnacle, whatever it was that had protruded through the mist, sank down into it and disappeared*. [Woolf, 2002: 54] – Из тумана проклевывались... башня, купол, ... купол, башня, и что там еще пробивалось сквозь туман, вновь утопало в нем и исчезало. И у М. Крика используется этот образ: *the domed bowl* – куполообразная чаша; *two uneven domes* – два неровных купола; *knife... plunged itself into the dome* – нож... погрузился в купол; *the dome has now become a circle* – купол стал кругом.

В этом рассказе мы видим, как текст рецепта преобразуется и приобретает образность. Образность является одним из определяющих признаков художественного стиля. «Художественная речь отличается эмоциональностью и особой экспрессивностью, что проявляется в широком употреблении наиболее выразительных и эмоционально окрашенных языковых единиц всех уровней» [Кожина, 2008: 407]. в тексте присутствуют экспрессивно-стилистические фигуры речи, душевность и красоту рецепту придают многочисленные эпитеты, усиливающие систему образов и поэтическую мысль автора, и придающие повествованию плавность и спокойствие: *butter, transparent and smooth, oleaginous and clear, clarified and golden* – прозрачное и гладкое, жирное и чистое, золотистое топлёное масло; *mixture... fluid and even, smooth and homogenous, lumpless and liquid* – смесь, текучая и ровная, гладкая и однородная, жидкая и без комочков.

Особая экспрессия текста достигается благодаря использованию вводных конструкций и немногочисленных вопросительных предложений. Главная героиня взволнована, и подобные синтаксические средства выразительности отображают рой мыслей у неё в голове: *Should she have made something traditionally English? (Involuntarily, piles of cake rose before her eyes.)* в тексте преобладают повествовательные предложения, осложнённые обособленными оборотами и обилием однородных членов: *The dome has now become a circle, the cherries surrounded by the yeasty mixture that surrounded them all, the house, the lawn, the asphodels, that devil Nicholas running past the window, and she put it in a hot oven*. М. Крик вслед за В. Вульф использует длинные и тягучие предложения, включающие в себя много подробностей.

М. Крик использует метафоры и сравнения: *life... a blank canvas* – жизнь как чистый холст; *cherries (red polka dots on white)* – вишни (красные горошины на белом фоне); *an egg broke and poured, like Vesuvius erupting into the mixture, like the sun setting into a butter sea* – яйцо раскололось и растеклось, подобно извержению Везувия, подобно заходящему солнцу, опускающемуся в масляное море; *the yeast would cause the*

mixture to rise up into the air like a column of energy, nurtured by the heat of the oven – в благодатном тепле печи энергия дрожжей заставит тесто подняться.

В рассказе присутствует особенная метафора, в которой косточки вишен (*little core of hardness invinsible*) становятся символом тягот жизни (*Mrs Sorley who knew the hard core but not the softness*). Миссис Сорли, которой всегда от жизни доставались одни косточки, и которая никогда не могла, или не успевала, вкусить сочную мякоть вишни. Она знала лишь тяготы, а не радости жизни. Возможен и другой вариант прочтения этой метафоры, понятный лишь тем, кто знаком с творчеством Вирджинии Вульф. Твёрдые вишневые косточки могут быть отсылкой к сыну миссис Сорли. в первой части романа «На маяк» миссис Рэмзи проявляет заботу о нем, вяжет для него чулки. Маленький мальчик Сорли болен туберкулезом бедра, у него разрушается скелет – крепкая «сердцевина» человека, его невидимая опора. Образ твёрдых косточек вишен в сознании героини связан с постоянными волнениями о здоровье ребенка: она думает о той невидимой косточке, твёрдой и хорошей, в которой нуждается сын миссис Сорли. У вишни нельзя раскусить косточку, маленькую, но такую крепкую. Героиня рассказа, видимо следуя рецепту, оставляет косточки в вишнях, она хочет, чтобы у больного мальчика тоже были крепкие и здоровые кости. Такое толкование может объяснить появление именно этого «вишнёвого» рецепта в рассказе, стилизованном под Вирджинию Вульф.

Морфологическими средствами выразительности является насыщенность текста глаголами, так называемое «глагольное речеведение (или сюжетоведение). Оно заключается в том, что писатель называет каждое движение (физическое и психическое) и изменение состояния как бы поэтапно. Отсюда повышение частоты употребления глагола и вообще роли глагола в речи» [Кожина, 2008: 401]. в контексте художественной речи насыщенность текста глаголами помогает создать яркие художественные образы. Автор перерабатывает рецепт, меняет формы глаголов с инфинитивов или повелительного наклонения на простое прошедшее время, и в таком виде использует глаголы для повествования. Данное явление можно наблюдать уже с первых предложений, простые действия по приготовлению пирога описаны простыми глаголами прошедшего времени (*placed* – положила, *placed (to one side)* – отставила, *melted* – растопила, *mixed* – смешала, *added* – добавила, *left* – оставила, *(the flour) came* – высыпала, *poured* – вылила, *put* – поставила). Все происходит не сходя с места, нет движений тела, работают только руки и взгляд. в мыслях она далеко, мысли шире, чем действия, мысли «бегут» одна за другой. в движении в рассказе находятся только дети, которые носятся по лужайке (*The children were racing across the lawn*). Эмоционально, используя неличные формы глагола, описаны яйцо и скорлупа: *an egg, whose yellow sphere, falling into the domed bowl, broke and poured* – яйцо, чья жёлтая сфера, падающая в куполообразную чашу, раскололась и растеклась (использовано причастие настоящего времени); *Its broken shell left two uneven domes on the counter, and all the poverty and all the suffering of Mrs Sorley had turned to that, she thought* – расколотая скорлупа, оставившая на столе два неровных купола, воплотила в себе всю бедность и все страдания миссис Сорли (использовано причастие прошедшего времени).

Героиня рассказа М. Крика практически все время стоит на одном месте, около стола перед окном, её действия ограничены пространством кухни. Статичность, которую наблюдаем в рассказе, свойственна и роману «На маяк» Вирджинии Вульф. в нем повседневные события представляют собой лишь канву для интенсивной и эмоционально напряжённой внутренней жизни персонажей. в рассказе М. Крика героиня печёт пирог по привычному, давно ей известному рецепту, и ей не нужно заглядывать ни в записи, ни в кулинарную книгу, она твёрдо знает, сколько минут должно пройти от одного действия до другг.. На фоне рецепта развёртываются размышления героини, описываются её переживания и чувства. в то время, как руки героини сами делают привычное дело, (ведь клафути был приготовлен уже много раз), она может думать о чем-то важном и существенном: о жизни, о детях, о миссис Сорли, об английском молочном хозяйстве. Все развитие сюжета происходит в голове, в мыслях героини, читатель видит все происходящее её глазами.

По итогам исследования можно сделать вывод о том, что рецепт является каркасом, «скелетом» рассказа М. Крика *Clafoutis Grandmére á la Virginia Woolf*. Автор изменил и подчинил стандартный текст рецепта поставленным перед собой эстетическим задачам. в целом книга Марка Крика – интересный и удачный опыт, реализующий новаторскую идею соединить художественную литературу и кулинарию.

Список литературы

[1] *Кожина М.Н.* Стилистика русского языка: учебник / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. – 4-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2008. – 464 с.

[2] *Лотман Ю.М.* Семиосфера. Санкт-Петербург: Искусство-СПб, 2010. – 704 с.

[3] *Солганик Г.Я.* Стилистика текста: учеб. пособие. 13-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 256 с.

[4] *Шанский Н.М.* Лингвистический анализ стихотворного текста: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.

[5] Энциклопедия для детей. Том 15. Всемирная литература. Ч. 2. XIX и XX века / глав. ред. В.А. Володин. – М.: Аванта+, 2001. – 656 с., ил.

[6] *Mark Crick*. Kafka's Soup: A Complete History of World Literature in 14 Recipes, 2005. Libri Publications Ltd.

[7] *Virginia Woolf*. To the lighthouse, 2002. Woodworth Editions Limited.

[8] If Kafka made the dinner… // The Telegraph, 2005.
URL: http://www.telegraph.co.uk/foodanddrink/3321254/If-Kafka-made-the-dinner....html (20.07.2017).

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ЗНАЧИМОСТИ ЕДИНИЦ ТЕКСТА В МОДНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЖУРНАЛОВ МОД)

А.И. Чернышова (Москва, Россия)

В статье поднимаются вопросы, посвященные исследованию языкового воплощения индустрии моды в англоязычных журналах. в данной работе предлагается подходить к анализу дискурса моды с точки зрения актуального членения, рассматривая коммуникативное намерение автора как отправную точку, определяющую характер использованных языковых средств.

Ключевые слова: *модный дискурс, актуальное членение предложения, тема и рема, стилистические приемы*

MEANS OF EXPRESSING THE COMMUNICATIVE RELEVANCE OF TEXT UNITS IN FASHION DISCOURSE (BASED ON BRITISH AND AMERICAN FASHION JOURNALS)

A.Chernyshova (Moscow, Russia)

The research addresses the issues, dedicated to the study of fashion industry verbal expression in English fashion journals. The paper suggests a new approach to analyzing texts on fashion, based on the author's communicative intention, which is believed to influence the choice of the language means employed by the author.

Keywords: *fashion discourse, functional sentence perspective, theme and rheme, stylistic ways*

Интерес к индустрии моды во всем мире растет и проникает во многие сферы человеческой жизни, отражая социокультурные установки общества, находя выражение в устной и письменной коммуникации. Мода становится одним из самых известных феноменов социальной жизни, неизменно пользующихся интересом со стороны разных категорий потребителей. Институт моды имеет свою языковую репрезентацию, свой собственный набор речевых событий, собственные четко различимые место и ситуацию общения, предопределяет модели общения. По мнению И.В. Поповой, язык моды представляет собой «подсистему естественного (национального) языка, обслуживающую сферу общения в индустрии моды» [Попова, 2007: 22].

Подход к изучению дискурса моды в лингвистике на современном этапе его развития основывается на понимании моды как социального института – с одной стороны, и глобальной международной индустрии по формированию у покупателей образа модной продукции, ее производству и сбыту – с другой. Язык модного дискурса сходен с языком рекламы, поскольку мода подвергается анализу как индустрия, в рамках которой осуществляется производство, продвижение и распространение модной продукции. Поэтому «язык моды интерпретируется сегодня как идеология, транслируемая через модные журналы» [Черменская, 2006: 63].

Иными словами, в продвижении модной продукции процесс формирования у массовой аудитории потенциальных покупателей образа модной продукции обслуживается с помощью особого вида языка – модного дискурса, и это делает продукт ценным с точки зрения покупателя, придает ему «модную ценность», порождая адресованные массовой аудитории покупателей тексты, совокупность которых дает понятие «дискурс моды». Для этой цели используются различные приемы: метафоры, эпитеты, для характеристики чувств, ассоциаций и эмоциональных впечатлений, вызываемых визуальным восприятием описываемых предметов одежды, обуви или аксессуаров [Губина, 2015]. Дискурс моды представляет собой сложное коммуникативное явление, в котором для достижения требуемого эффекта широко применяется весь репертуар языковых и стилистических средств.

Для современной отечественной лингвистики мода – относительно новый объект изучения. Существует распространенное мнение, что русскоязычный дискурс моды имеет переводной, т. е. вторичный характер, поскольку российская лингвистика обратилась к целенаправленному изучению моды только на рубеже XX–XXI вв. Основные направления исследования представлены в работах Т.И. Белицы [Белица, 2003], Ф.Л. Косицкой [Косицкая, 2005], И.В. Поповой [Попова, 2007], Я.С. Матосяна [Матосян, 2008], которые посвящены отдельным аспектам языка моды.

Подавляющее число данных исследований посвящено анализу особенностей языковых средств, использованных в такого рода текстах.

В статье представлены результаты исследования, в ходе которого была сделана попытка рассмотреть тексты дискурса моды с совершенно иной позиции, приступив к анализу текста с точки зрения акту-

ального членения предложения, т.е. использовав идею коммуникативной динамики высказывания как исходную точку для лингвистического анализа текста.

Как известно, теория актуального членения основывается на том, что каждое предложение содержит коммуникативный фокус, который имеет большую значимость по сравнению с другими информационными блоками. Актуальное членение предложения указывает направление, в котором движется главная мысль предложения, и объясняет, как данное предложение включается в акт коммуникации [Сулейманова, 2012].

Необходимость учитывать тема-рематические особенности текстовых единиц при переводе с английского языка на русский объясняется тем, что актуальное членение в языках разных типов не совпадает. Как отмечает Л.А. Черняховская, «текст может быть понят правильно, а перевод признан адекватным, если в нём правильно переданы не только значения слов, их грамматические формы и синтаксические отношения, но и когда в нём правильно отражено актуальное (тема-рематическое) членение предложения с точки зрения перевода» [Черняховская, 1976: 22]. Актуальное членение определяет не только структуру предложения, но и характер используемых языковых средств.

Анализ актуального членения предложения в тексте модного дискурса представляет собой сложную задачу. Результаты исследования показали, что при анализе текстов модного дискурса традиционные маркеры для выделения ремы и темы в предложении малоприменимы. Это обусловлено тем, что в текстах о моде стилистические приемы на разных уровнях языка содержатся как в рематических, так и тематических группах, ср.: на фонетическом уровне: аллитерация, консонанс, ассонанс, рифма, ритм; на лексико-семантическом уровне: рематизаторы, отрицания, языковые единицы с повышенной экспрессивностью; на синтаксическом уровне: синтаксический параллелелизм, градация, инверсия. Наличие в тематических группах несвойственных этому типу информации экспрессивных определений, стилистических приемов на фонетическом, лексическом, синтаксическом уровнях является важной отличительной особенностью текстов модного дискурса.

Как известно, для достижения адекватного перевода необходимо добиться сохранения коммуникативного эффекта оригинала, иными словами, совместить *тему* и *рему* исходного и переводного предложения. Поскольку в предложениях модного дискурса определить рему довольно трудно в связи с тем, что предложения очень длинны и насыщены стилистическими приемами, то важным представляется разработать стратегию выполнения актуального членения в текстах дискурса моды. Как представляется, определить *тему* и *рему* можно на базе контекстуального анализа. в ходе исследования было проанализировано 150 примеров, взятых из журналов Vogue, Harper's Bazaar.

Ср.: *Many of the season's standout moments conjured a whimsical, otherworldly air(P): Dried daisies and violets pressed onto the cheek and collarbone at Preen(P), scraps of ivory lace and tulle dripping down the hair at Rodarte(P), and waist-grazing braids at Valentino(P). Breathtaking, blissful, and simply beautiful(P).* в данной цепочке предложений 5 *рем.* в первом предложении *темой* является уже известное событие в мире моды – *many of the season's standout moments,* а *ремой* является описание впечатления от коллекций. в последующих предложениях *темы* – это перечисление образов, представленных в коллекциях и так же показанных на фотографиях, а *ремы* выполняют функцию уточнения, в коллекциях каких брендов были представлены те или иные образы. Пятая *рема* – это реакция, которую вызывают выше перечисленные коллекции. Средствами выделения *рем* в данной цепочке предложений являются: определения повышенной экспрессивности – ***w**himsical, other**w**orldly*; консонанс, аллитерация и рифма – ***b**reathtaking, **b**liss**ful**, and simp**l**y **b**eauti**ful**;* сложное определение и ассонанс: *w**ai**st-gr**a**zing br**ai**ds*; метафора и аллитерация: ***d**ripping **d**own;* синтаксический параллелелизм (градация). Для выделения темы необходимо принять во внимание визуальные компоненты текстов о моде: заголовок и фотографии. Предлагаемый перевод: *Многие из самых запоминающихся образов этого сезона – причудливые, как будто из другг. мира коллекции(P): высушенные маргаритки и фиалки, обрамляющие лицо и украшающие ключицы* в *коллекции Preen(P), лоскутки из кружева и тюля цвета слоновой кости, вплетенные* в *волосы у Rodarte(P) и длинные до пояса косы модного дома Valentino(P). Захватывают дух, наполняют ощущением счастья и очаровательны* в *своей простоте(P)* [пер. мой: А.Ч.].

В следующем примере: *A body-skimming tailored silhouette with a chic draped neckline and statement sleeves evokes all the glamour of late mid-century supper clubs(P) – made even bolder in a brazen lipstick red(P)* имеются две *ремы*, информационной функцией которых является уточнение: описывается эффект, который производит платье, и как этот эффект использовать в своих целях. в начале предложения говорится об *определенном* платье, которое представлено на фото, поэтому эта часть предложения является *тематической*. К *рематической* информации относится уточнение, что именно послужило источником вдохновения для создания платья. Средствами выделения *ремы* в данном предложении являются: аллитерация, консонанс – ***b**o**ld**er in a **br**azen lipstick **red***. Предлагаемый перевод: *Облегающий силуэт* с *глубоким вырезом и драпированными рукавами – воплощение гламура середины XX века(P). Этот наряд будет выглядеть более эффектно* в *сочетании* с *красной помадой(P)* [пер. мой: А.Ч.].

Примечательно, что *тематические* компоненты в текстах о моде довольно развернутые, так же, как и *рематические* компоненты, и содержат многочисленные стилистические приемы: определения повышенной экспрессивности – *body-skimming, tailored silhouette, chic draped neckline;* аллитерацию, консонанс – ***s**tatement **s**leeves.*

Обратимся к анализу следующего примера: *Long, lithe, sleek, and chic(P) – this body-skimming gown is, somehow, simultaneously dramatic yet also mysterious and understated(P). Pair it with a purple haze of smoky eyeshadow and a touch of fuzziness on your feet for a bit of levity and flair(P).* в данной цепочке предложений – три *ремы*. Коммуникативная динамика в первом предложении выстраивается с помощью приема *инверсии баланса* [Беклемешева, 2011]: предложение начинается с *ремы* – это описание деталей платья с использованием эпитетов; далее идет *тематическая* информация – *this gown*, которая сопровождается фотографией наряда. в конце предложения располагается вторая *рема* – это информация о впечатлении, которое производит это платье. Во втором предложении дается рекомендация, с чем сочетать это платье, чтобы усилить производимый им эффект. Средства, используемые для выделения *ремы* в оригинальном тексте: рифма и ритм – ***l**ong, **l**ithe, s**l**ee**k**, and ch**ic***, аллитерация и консонанс – *o**f** **f**uzziness on your **f**ee**t** **f**or a bi**t** o**f** **l**evi**t**y and **fl**air*. При переводе рекомендуется сохранить инверсию баланса, т.е. две *ремы* – в начале и в конце предложения: *Длинное, гламурное, повторяющее все изгибы фигуры, воплощение шика(P) – это облегающее платье выглядит одновременно эффектно и оригинально, однако* в *нем есть определенная недосказанность(P). Сочетайте этот образ* с *макияжем* в *фиолетовых тонах, легкой походкой и улыбкой(P)* [пер. мой: А.Ч.].

На основе выполненного анализа текстов из модных журналов можно сделать вывод, что для дискурса моды характерно использование длинных структур, осложненных многочисленными стилистическими приемами. Для текстов в дискурсе моды характерна особая модель выстраивания коммуникативной динамики. При наличии длинных развернутых *рем* в них присутствуют развернутые *темы*. При этом часто *тема* представляет собой описание модного предмета, представленного на фотографии, обозначенного в заголовке, или является всем известной информацией. Это может быть ссылка на определенные события в мире моды, а также перечисление, описание образов и моделей, о которых уже писали в прессе. *Ремой* в данном случае становится уточнение, например, информация о том, каков производимый эффект описываемого наряда, рекомендации, как его носить, с чем сочетать и пр.

Таким образом, дискурс моды представляет собой сложную с точки зрения перевода информацию, сложно структурированную, содержащую описание объектов с четко различимым набором деталей, целью которых является убеждение читателя в особом статусе данного продукта и его значимости. Лингвистический анализ текста с точки зрения коммуникативной значимости информационных компонентов представляется надежной основой для достижения адекватного перевода подобных текстов.

Список литературы

[1] *Попова И.В.* Лексико-семантические и стилистические особенности языка индустрии моды (на материале журналов о моде): автореф. … кандид. филологич. наук. – М., 2007. – 22 с.

[2] *Черменская С.М.* Роль глянцевых журналов в формировании гендерных стереотипов современной женщины. – М.: Вестник Московского университета, 2006.

[3] *Губина В.В.* Топология современного русскоязычного дискурса моды: перевод, адаптация, аналоговый текст. – Ижевск: Вестник Удмуртского университета, 2015.

[4] *Белица Т.А.* Проблемы освоения и лексикографического описания французских лексических заимствований в русском языке (на материале номинаций денотативной сферы «модные реалии»): автореф. дисс. … кандид. филологич. наук. – Новосибирск, 2003.

[5] *Косицкая Ф.Л.* Письменно-речевые жанры рекламного дискурса моды в аспекте межъязыковой контрастивности (на материале французских и русских каталогов моды): автореф. дисс. … кандид. филологич. наук. – Томск, 2005.

[6] *Матосян Я.С.* Основные тенденции формирования и функционирования номинаций понятийной сферы «одежда и мода» в русском языке XX–XXI вв.: автореф. дисс. … кандид. филологич. наук. – Краснодар, 2008.

[7] *Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. и др.* Грамматические аспекты перевода. – М.: Академия, 2012.

[8] *Черняховская Л.А.* Перевод и смысловая структура – М.: Междунар. отношения, 1976.

[9] *Беклемешева Н.Н.* Интерпретация вторично-предикативных структур в перспективе актуального членения: автореф. дисс. … кандид. филологич. наук. – М., 2011.

[10] URL: http://www.vogue.co.uk/magazine.

[11] URL: http://www.harpersbazaar.com.

ГЕРМАНО-СКАНДИНАВСКИЕ МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОТОТИПЫ КЛЮЧЕВЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ ЛЕГЕНДАРИУМА ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА

Н.В. Штолль (Москва, Россия)

В статье были рассмотрены основные прототипы персонажей в романах выдающегося писателя и филолога 20-го века Дж.Р.Р. Толкина. У родной страны автора – Англии – не сложился свод письменных преданий и легенд, которые могли составить единую мифологическую систему, поэтому, Толкин считал необходимым восполнить этот пробел. Огромную роль в создании нового мира играют населяющие его народы. в мире Толкина можно выделить более 35 типов существ, которые являются неотъемлемой частью новой мифологии Англии. в исследовании было сделано предположение, что большая их часть базируется на героях существующих мифологической систем народов, заселяющих Северную Европу. Некоторые существа были полностью адаптированы из германо-скандинавской мифологии, другие -подвергаются воздействию иных традиций. Однако Толкин не имитирует уже существующие произведения, а подвергает их авторской переработке так, чтобы они служили его собственной идее.

Ключевые слова: *мифология, Толкин, германо-скандинавский, персонажи, эпос*

GERMAN-SCANDINAVIAN MYTHOLOGICAL PROTOTYPES OF THE MAIN CHARACTERS FROM TOLKIEN'S LEGENDARIUM

N. Shtoll (Moscow, Russia)

Annotation: In the article the main prototypes of the characters in the novels of the prominent author of the 20th century, J.R.R. Tolkien, were considered. The author's home country, England, did not have a set of written sagas and legends that could form a compound mythological system, therefore, Tolkien considered it necessary to fill this gap. A huge role in the creation of a new world is played by the peoples inhabiting it. In the world of Tolkien more than 35 types of creatures can assumption was made, that most of them are based on the heroes of the existing mythological system of the peoples inhabiting Northern Europe. Some creatures were fully adapted from German-Scandinavian mythology; others were influenced by different traditions. However, Tolkien did not imitate existing works, but subjects them to authorial processing so that they serve his own idea.

Keywords: *mythology, Norse, characters, Tolkien, legendarium*

Поглощенный культурами и языками различных народов, Дж. Р.Р. Толкин пришел к выводу, что в Англии, в отличие, к примеру, от Скандинавии или Восточной Европы, не был сформирован свод письменных преданий и легенд, способных составить единую мифологическую систему. Толкин мечтал создать, как он выражался, «мифологию для Англии». И разумеется, именно герои и персонажи, населяющие новый мир, являются неотъемлемой частью полноценной, живой мифологии. в мире Толкина можно выделить более 35 типов существ, которые являются неотъемлемой частью новой мифологии Англии. в исследовании было сделано предположение, что большая их часть базируется на героях существующих мифологической систем народов, заселяющих Северную Европу.

Миф – это сказание, передающее представления людей о мире, месте человека в нём, о происхождении всего сущего, о богах и героях. Основная задача мифа заключается в создании образцов и моделей любого важного действия, совершаемого человеком. Важно отметить, что сейчас ученые рассматривают миф не как «сказку», «вымысел», а так, как он воспринимался ранее, то есть как «подлинное, реальное событие». Основную задачу мифа можно определить, как систему создания образцов и моделей любого важного действия, совершаемого человеком. По своему смыслу мифология близка к художественной литературе, так как она также описывает действительность в форме образного повествования. Необходимо отметить, что она оказала огромное воздействие на развитие литературы как таковой. [М. Элиаде: 74]

Представляется необходимым дать определение понятию мифологема, сформулированное К. Юнгом. Под мифологемой понимаются мифологические образы, мотивы, сюжеты и сцены, которые характеризуются глобальностью и характерны практически для всех культур народов мира, однако имеющие свои особенности в каждой. [К.Г. Юнг: 37] Интересно отметить, что мифологема выступает как в качестве мифологического материала, так и в качестве основы для образования нового материала. Необходимо отметить, что в современной науке термин мифологема также обозначает сознательное заимствования автором мифологических мотивов и перенесение их в мир художественной литературы.

В работе были проанализированы основные мотивы из следующих трудов Дж.Р.Р. Толкина: «Сильмариллион», «Властелин Колец», «Хоббит», а также некоторых ранних его стихов и набросков, с целью выявить авторские адаптации и заимствования из существующих мифологических систем других народов, а также подтвердить, что именно германо-скандинавская послужила ключевым источником в трудах автора.

В качестве источников скандинавской мифологии были использованы:

1. Поэтическая «Старшая Эдда» (Eddukvæði) – сборник мифологических и исторических «песен», дошедший в исландской рукописи II-ой половины XIII века.
2. Прозаическая «Младшая Эдда» (Edda) – учебник поэтического искусства скальдов, составленный тоже в XIII веке исландцем Снорри Стурлусоном и содержащий образцы поэзии скальдов начиная с IX века.
3. Исландские саги (Íslendingasögur), такие как:

- Саги об исландцах: Сага о Хельги Скальде (Skáld-Helga saga), Сага о людях из Пещеры (Hellismanna saga), Сага о людях из Лососьей долины (Laxdœla saga), Сага о Ньяле (Njáls saga), Kormáks saga (Сага о Кормаке).
- Саги о древних временах (Fornaldarsögur Norðurlanda): Сага о Хервёр и Хейдреке (Hervarar saga ok Heiðreks), Сага о Боси и Херрауде (Bósa saga ok Herrauðs), Сага о Хрольве сыне Гаутрека (Hrólfs saga Gautrekssonar), Сага о Хрольве Жердинке и его витязях (Hrólfs saga kraka ok kappa hans).
- Королевские саги (Konungasögur): Круг Земной (Heimskringla), Сага об Инглингах (Ynglinga saga), Сага о Магнусе Добром (Magnús saga góða).

Следующим этапом является непосредственное сопоставление некоторых существ из германо-скандинавской мифологической системы и мифологии Толкина, а также проведение параллелей между ними.

Гэндальф

Наиболее вероятным прототипом Гэндальфа в мире Толкина является Один, верховый бог скандинавской мифологии. Герои обладают множеством схожих черт.

Несомненно, сходства Одина и Гэндальфа обнаруживается в их внешнем облике. Известный исследователь исландской мифологии Габриэль Туриль-Петер указывает на наиболее частое описание Одина: он появлялся среди людей в бесформенном плаще и широкополой, низко надвинутой шляпе, а брови у него были кустистые и почти сросшиеся. Это фактически соответствует описанию Гэндальфа у Толкина, где он носил бесформенный серый плащ и широкополую шляпу, обыкновенно надвинутую столь низко на лоб, что лица его было не разглядеть. Когда же он снимал ее, в глаза бросались густые, почти сросшиеся брови. Различие между ними лишь одно: Один был одноглазым, так как пожертвовал его в обмен на обретение мудрости.

Однако наиболее значимым является не внешнее сходство, а их внутренняя идентичность. Имя Гэндальфа, которое переводится как «альв-колдун» можно встретить при описании Одина в Саге о Инглингах (др. сканд. Ynglinga Saga)

Гэндальф проявляет эти же способности в Средиземье: он часто знает или предчувствует, что должно произойти; он изничтожает варгов, орков, троллей и других монстров; он знает о сокровищах Смауга; он открывает Врата Мории в скале с помощью заклинания; он обладает гипнотическими способностями и применяет их, когда ему нужно узнать правду; и в то время, как все зло боится и ненавидит его, друзья в него верят и всегда готовы прийти на помощь.

Древнескандинавский	Русский
“Óðinn kunni þá íþrótt, er mestr máttr fylgði, ok framdi sjálfr, er **seiðr** heitir. En af því mátti hann vita örlög manna ok úorðna hluti, svá ok at gera mönnum bana eða úhamingju eða vanheilindi, svá ok at taka frá mönnum vit eða afl ok gefa öðrum. Óðinn vissi um alt jarðfé, hvar fólgit var, ok hann kunni þau ljóð, er upp laukst fyrir honum jörðin, ok björg ok steinar, ok haugarnir, ok batt hann með orðum einum þá er fyrir bjoggu, ok gékk inn ok tók þar slíkt er hann vildi. Af þessum kröptum varð hann mjök frægr; úvinir hans óttuðust hann, en vinir hans treystust honum, ok trúðu á krapt hans ok á sjálfan hann.” [S. Sturluson]	«Один владел и тем искусством, которое всего могущественнее. Оно называется **колдовство**. с его помощью он мог узнавать судьбы людей и еще не случившееся, а также причинять людям болезнь, несчастье или смерть...Одину было известно о всех кладах, спрятанных в земле, и он знал заклинания, от которых открывались земля, скалы, камни и курганы, и он словом отнимал силу у тех, кто в них жил, выходил и брал что хотел. Эти его искусства его очень прославили. Недруги Одина боялись его, а друзья полагались на него и верили в его силу и в него самого». [С. Стурлусон: 351]

У обоих персонажей есть множество разных имен, между которыми прослеживается некоторая взаимосвязь. Так второе имя Гэндальфа – Олорин. Гномы величали его Таркуном, харадримы – Инканусом. Другие его прозвища: Зловещий Ворон, Горевестник, Серый Глупец и Белый Всадник. Эльфы называют Гэндальфа называют «the Greyhame» и «Mithrandir» (Серый Странник), а другие имена Одина – «Vegtamr» (Странник) и «Harbathr» (Серобородый). У волшебника насчитывалось около десяти разных имен. Все имена Одина, которых насчитывается около 55, упоминается в эддической песни «Речи Гримнира».

Одна из важнейших параллелей между Одином и Гэндальфом – это их трансформация через смерть. Один подвешивает себя на Мировом Древе, Игградисль, пронзив собственным копьем Гунгнир на девять дней, чтобы обрести знания и получить власть над рунами и магией. Только после обряда он становится мудрейшим из богов.

Также и Гэндальф жертвует собой в схватке с Балрогом – хтоническим чудовищем, порождением хаоса. Можно утверждать, что его жертвоприношение не было преднамеренным, а обусловлено обстоятельствами, однако миф о жертве Одина также неполон, поэтому доподлинно неизвестно, что именно побудило его к таким действиям. Так, Гэндальф падает в бездну вместе с Балрогом и достигает корней земли, после чего попадает на вершину мира – на самую высокую гору, где перерождается и восстает как Гэндальф Белый, обрётший мудрость.

Гномы

Имена гномов были заимствованы Толкиным преимущественно из саг и практически не претерпели авторских изменений. Так, имена 16 гномов, представленных в Хоббите, встречаются в одной из глав «Старшей Эдды» – «Прорицании Вёльвы».

Древнескандинавский	Русский
... «Austri, Vestri, Alþjófr, **Dvalinn**, Nár ok Náinn, Nípingr, Dáinn, **Bifurr**, **Bafurr**, **Bömburr**, **Nori**, Ánn ok Ánarr, Óinn, Mjöðvitnir. Veggr ok **Gandálfr**, Vindálfr, **Þorinn**, **Þrár** ok **Þráinn**, Þekkr, Litr ok Vitr «...» þat man æ uppi, meðan öld lifir, langniðja tal Lofars hafat.» [Sæmundar Edda]	... «Аустри и Вестри, Альтйофр, **Двалинн**, Нар и Наинн, Нидингр, Даинн, **Бифурр**, **Бофурр**, **Бомбурр**, **Нори**, Анн и Анарр, Аи, Мйодвитнир. Вегр и **Гандальфр**, Виндальфр, **Торинн**, **Тропр** и **Траинн**, Текр, Литр и Витр «...» Век будет знать, пока свет существует, Ряд этот длинный Лофара предков.» [пер. С. Свириденко]

Также встречается имя Eikinskjaldi (англ. Oakenshield), что дословно может быть переведено как «Дубощит», что является вторым именем Торина (англ. Thorin). Интересно заметить, что имя Гэндальф (англ. Gangalf) изначально носит один из гномов, а Толкин переносит его на другг. персонажа, однако более подробно эта тема будет рассмотрена в работе позднее.

Рассмотрим имя одного из главных персонажей «Властелина Колец» – Гимли. Оно упоминается в источниках два раза. Первый раз в «Прорицание вёльвы», где это имя носит гора, на которой стоит огромный зал, куда попадут все достойные, выжившие после Рагнарёка, конца света. в этом прекрасном месте они будут в вечном блаженстве проводить свою жизнь.

Помимо этого, имя встречается и в Младшей Эдде Снорри Стурлуссона, в которой указывается, что сам чертог для избранных называется Gimle.

Эльфы

В своем эссе «О Волшебных Сказках» (англ. «On Fairy-stories») Толкин рассуждает о современном восприятии понятия «эльф». Он утверждает, что в настоящее понимание очень сильно искажено благодаря произведениям Уильяма Шекспира и Майкла Дрейтона, которые описывали эльфов и фей как миниатюрных сказочных существ. Однако в сагах, которые написаны задолго до этого, эльфы нисколько не уступают человеку в росте.

Есть несколько схожих черт, которыми обладают народы эльфов в двух мифологиях.

Способность исцелять

Как в произведениях Толкина, так и в германо-скандинавских мифах эльфийский народ наделен даром исцеления. Элронд излечивает Фродо после ранения магическим клинком. Галадриэль также

использует свое кольцо Ненья преимущественно для исцеления. в «Саге о Кормаке» после ранения Торвард должен принести эльфам мясо быка, который был принесен в жертву, и только после этого он сможет поправится.

Способности к кузнечному делу

В обоих традициях эльфы – талантливые кузнецы. Во время Совета Элронд сообщает, что 7 кузнецов Эрегона выковали Единое Кольцо, когда Саурон использовал их тягу ко всему неизведанному и поработил их. в «Песне о Вёлунде» (Völundarkviða) поэт использует такие словосочетания, как «альв страж-народа», «ты Лорд альвов», «ты вождь альвов» как поэтическое сравнение с древнескандинавским Богом – кузнецом Вёлундом. По легенде король крадет у кузнеца Вёлунда золотое кольцо, а после заставляет Бога выковать для него оружие. в качестве мести Кузнец подстерегает маленьких принцев возле кузни, убивает их и делает из их черепов украшения.

Очевидно, что Толкин черпал вдохновение в темных и светлых эльфах из Младшей Эдды Снорри Стурлусона. Тем не менее, эльфы в мире Толкина более сложны. Такие темы как сохранность их воспоминаний от забвения, вечная борьба между жизнью в Средиземье и Заокрааиным Западом и их постоянное взаимодействие со смертными людьми практически отсутствуют в литературе Скандинавии.

Но все-таки, Толкин создает эльфов, используя в качестве основного источника скандинавскую литературу. Эльфы в обеих традициях – существа величиной с человека, способные заводить с людьми родственные связи, а также являющиеся прекрасными лекарями и кузнецами. Т.к. о древних эльфах известно немногое, Толкин дополнил их образ множеством новых деталей, создав полноценных и правдоподобных персонажей, которые стали неотъемлемой частью мифологии Англии. Совместно с орками они играют важную роль в создании образа созданного мира Арды.

Смауг

В «Хоббите» встречается одно из наиболее запоминающихся и неординарных существ Средиземья – дракон Смауг (англ. Smaug). Драконы встречаются во многих произведениях и, как правило, являются воплощениями алчности и злости. Однако самый известные змий германо-скандинавской литературы, Фафнир представляет собой не просто олицетворенный символ, а реальную личность с ярко выраженной индивидуальностью.

Стоит упомянуть, что в северных легендах драконами обычно не рождаются, ими становятся злые и алчные люди. Так случилось и с Фафниром, жадным сыном Хрейдмара. После того, как отец отказался делится с ним золотом, Фафнир убивает его и принимает обличие змея, чтобы лечь на сокровище и охранять его.

В обеих текстах указано, что нельзя говорить дракону свое имя, согласно Толкину это «этикет» и «просто мудро», а согласно сагам таким образом можно защитить себя от проклятья. Далее Смауг пытается убедить Бильбо, что гномы предадут его и им интересны лишь сокровища. Также и Фафнир убеждает Сигурда, что его брат, Регин, обманул его и что сокровища не сделают его счастливым, а станут проклятьем. Бильбо отвечает, что гномы ищут не только сокровища, но и возмездие. Также и Сигурда интересует не только золото.

Сильная параллель прослеживается в убийстве драконов. Единственное уязвимое место на теле Фафнира располагается на груди, в области сердца, и Сигурд пронзает его мечом под левым плечом. Также и у Смауга обнаруживается лишь одно незащищено место на груди, в области сердца. Именно туда попадает стрелой Бард и убивает дракона.

Таким образом, проанализировав некоторых персонажей из новой английской мифологии Толкина, можно абсолютно точно выявить их прототипы из германо-скандинавских мифов. Однако, некоторые существа были полностью адаптированы из германо-скандинавской мифологии, другие – подвергаются воздействию иных традиций. Также было выявлено, что Толкин не имитирует уже существующие произведения, а подвергает их авторской переработке так, чтобы они служили его собственной идее и становились неотъемлемой частью нового мира.

Список литературы

[1] *Снорри Стурлусон.* Круг Земной. – М.: Наука, 1980. https://norse.ulver.com/src/snorra/index.html

[2] Эдда. Скандинавский эпос / перевод, введение и комментарии С. Свириденко. – М., изд. М. и. С. Сабашниковых, 1917.

[3] *Элиаде М.* Аспекты мифа / пер. с фр. В.П. Большакова // Философские технологии. Религиоведение. 5-е изд. – М.: Академический проект, 2014. – 235 с.

[4] *Юнг К.* Г. Душа и миф: шесть архетипов. – М., 1997. – С. 13.

[5] Heimskringla eða Sögur Noregs konunga Snorra Sturlusonar. N. Linder og H. A. Haggson. Uppsala, W. Schultz, 1869–1872. URL: http://norse.ulver.com/src/konung/heimskringla/ynglinga/on1.html.

[6] Sophus Bugge: Sæmundar Edda,1867. URL:http://norse.ulver.com/src/edda/index.html.

СОДЕРЖАНИЕ

От редактора 3

I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ, ПЕРЕВОДА, КУЛЬТУРЫ, КОММУНИКАЦИИ....5

КОГНИТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ТРАНЗАКЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К УСТОЙЧИВЫМ ВЕРБАЛЬНЫМ СИМВОЛАМ....6

Г.Г. Молчанова (Москва, Россия)

ЯЗЫК КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ ЗВЕНО НАУКИ О ЧЕЛОВЕКЕ.... 15

О.В. Александрова (Москва, Россия)

ТРАНСФЕР ЗНАНИЯ И ПЕРЕВОД 18

В. Демьянков (Москва, Росия)

КРЕАТИВНОСТЬ В ЛЕКСИКОНЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОГНИЦИИ И КОММУНИКАЦИИ.... 22

В.И. Заботкина (Москва, Россия)

СЮЖЕТНЫЕ МОТИВЫ В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ.... 26

В.И. Карасик (Волгг.ад, Россия)

РУССКИЙ – ЯЗЫК С ВЫСОКОЙ ИЛИ НИЗКОЙ КОНТЕКСТУАЛЬНОСТЬЮ? 33

И.Г. Милославский (Москва, Россия)

МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОГО МАНИПУЛИРОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.... 36

Н.Г. Осипова (Москва, Россия)

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ОСНОВА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ: КОГНИТИВНОЕ ТЕРМИНОВЕДЕНИЕ СЕГОДНЯ.... 41

В.Ф. Новодранова (Москва, Россия)

«РИМСКИЙ МИР» НОВОГО ЗАВЕТА В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ВЕРСИЯХ: РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕАЛИЙ.... 44

Г.Т. Хухуни А.А. Осипова (Москва, Россия)

II. ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ ...49

COMMUNICATION, KNOWLEDGE AND INTERNATIONALIZATION IN CLUSTER SMES 50
P.L. Andreeva (Munich, Germany)

СОЦИОЭТИЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ 54
В.С. Арутюнян (Москва, Россия)

СЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОТОГРАФИИ 58
Н.В. Афанасьевская (Москва, Россия)

О КУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЯХ В СТИЛЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 61
В.В. Белоусова (Москва, Россия)

ФАСЦИНАТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ КОММУНИКАЦИИ В ТЕАТРАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ 63
Л.А. Борботько (Москва, Россия)

ФРАНКОЯЗЫЧНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 66
И.В. Гюббенет

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В СЕМИОТИКЕ КУЛЬТУРЫ 69
Н.В. Даниелян (Москва, Россия)

РАБОТА ЖЮРИ НА СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ: КАК ПОВЫСИТЬ ОБЪЕКТИВНОСТЬ ОЦЕНКИ? 71
О.М. Козаренко (Москва, Россия)

ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫК И КИНО: ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И ДИДАКТИКИ 74
В.А. Кудинова (Москва, Россия)

ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКАЯ ИДЕОЛОГЕМА «ТОЛЕРАНТНОСТЬ»: ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМАНТИКИ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ) 76
К.Э. Нагаева (Москва, Россия)

К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АСИММЕТРИИ И КУЛЬТУРНЫХ УНИВЕРСАЛИЯХ ПРИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ 79
Т.Н. Омельяненко (Москва, Россия)

«РОДОССКАЯ ФОРМУЛА» В УРЕГУЛИРОВАНИИ АРАБО-ИЗРАИЛЬСКОГО КОНФЛИКТА. ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ 83
Г.И. Царегородцева (Москва, Россия)

ЗЕМЛЯ И НЕБО В ПОЛЬСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА 86
О.Н. Шапкина (Москва, Россия)

III. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ И РЕГИОНОВЕДЕНИЯ.....89

ЭСТЕТИКО-СЕМИОТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИРЛАНДСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ТЕАТРА НАЧАЛА XX В. 90
А. В. Аксенова (Москва, Россия)

ФУНКЦИИ ЛИТЕРАТУРНОЙ ПРЕМИИ «СТРЕГА» В КУЛЬТУРНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ ИТАЛИИ В 1945–1955 ГГ 93
Н. Л. Гринчук (Москва, Россия)

ПОИСКИ НОВОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ЯЗЫКА В ТВОРЧЕСТВЕ РОМЕО КАСТЕЛЛУЧЧИ 97
Е.Г. Грушевская (Москва, Россия)

ЭТИКЕТ И МАНЕРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ГЕРМАНИИПОД УГЛОМ ЗРЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ДРУГИХ КУЛЬТУР 100
Е.А. Дорофеева (Москва, Россия)

СЕМИОТИКА ЖЕНСКОГО КОСТЮМА В НАЧАЛЕ XIX ВЕКА 104
В.Г. Жданова (Москва, Россия)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ПРОЕКТ «ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК В РУССКОЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И ДИСКУРСИВНЫЙ АСПЕКТЫ 107
Т.Ю. Загрязкина (Москва, Россия)

КАНАДСКИЙ ВАРИАНТ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: В ЧЕМ УНИКАЛЬНОСТЬ?..... 111
Н.А. Карелина (Москва, Россия)

АВСТРАЛИЙСКАЯ КИНЕМАТОГРАФИЯ – “TERRA INCOGNITA” НА КАРТЕ КИНОМИРА (ОТ «ЖИВЫХ КАРТИНОК» К ЗВУКОВОМУ КИНО) 116
О.О. Кириллова (Москва, Россия)

ФРАНКОФОНИЯ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 119
О.А. Крюкова (Москва, Россия)

ОБРАЗ РОССИИ В ВОЕННОЙ ПРОПАГАНДЕ XVIII В. 123
М.О. Маринин (Москва, Россия)

МАРИЯ СТЮАРТ И ЕЕ ОБРАЗ В ВОСПРИЯТИИ ФРАНЦУЗОВ 126
М.А. Платэ (Москва, Россия)

УРАЛ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ПУТЕВОДИТЕЛЯХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА 129
И.И. Руцинская (Москва, Россия)

О РЕЗУЛЬТАТАХ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОПРОСА 132
Н.Г. Тырникова, Л.Н. Паращенко-Корнейчук (Саратов, Россия)

ПОНЯТИЯ «НАРОД» И «НАРОД ПОЭТОВ И МЫСЛИТЕЛЕЙ» КАК ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНОЙ И НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НЕМЦЕВ 134
Ф.К. Фидарова (Москва, Россия)

СТЕРЕОТИПЫ В ИЗОБРАЖЕНИИ ВРАЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЕДИЦИНСКИХ ТЕЛЕСЕРИАЛАХ 138
Е.Г. Якухнова (Москва, Россия)

IV. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПОДХОДЫ, ПРОЕКТЫ, РЕСУРСЫ, ТЕХНОЛОГИИ 143

КАК СОЗДАТЬ ОНЛАЙН УЧЕБНИК ДЛЯ УНИВЕРСИТЕТА 144
В.В. Чепыжов, Е.М. Александрова, О.Н. Тимохов (Москва, Россия)

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЕТСКИХ ПЕСЕН В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ. ПЛАН РАБОТЫ С ПЕСНЯМИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 149
В.А. Воронин (Ростов-на-Дону, Россия)

ЯЗЫКОВАЯ ДОГАДКА: ОШИБКИ, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ РОДСТВОМ ЯЗЫКОВ 151
Е.С. Вучкович (Москва, Россия)

ФРАНЦУЗСКАЯ РЕКЛАМА В ПОСОБИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ 154
Е.А. Глазова (Москва, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТРАН 158
О.Л. Давыдова (Москва, Россия)

МЕТОДИКА КЛАССИФИКАЦИИ ОШИБОК В ПЕДАГГ.ЧЕСКОЙ РЕЧИ РОССИЙСКИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ВИДЕОЗАПИСЕЙ УРОКОВ) .. 162
А.А. Коренев Н.В. Семина (Москва, Россия)

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОНЕТИКИ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ 169
Т.Ф. Кривцова (Москва, Россия)

ЭПИЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ОПЫТ ОДНОГО ПОСОБИЯ 172
Д.П. Моисеева (Москва, Россия)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ МЕДИАЦИЯ КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ 175
В.В. Сафонова (Москва, Россия)

РОЛЬ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ(НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВОЙ УЧЕБНОЙ ПЛАТФОРМЫ КАНООТ!) 180
Н.О. Сыпалова (Москва, Россия)

СОВРЕМЕННЫЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 183
А.Н. Уров (Москва, Россия)

ОБУЧЕНИЕ БОЛГАРСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ БОЛГАРСКИХ ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ ЗА ГРАНИЦЕЙ 186
Св. А. Халачева Й. В. Дапчева (София, Болгария)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ КАРМАННОГО САМОУЧИТЕЛЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ С МОБИЛЬНЫМ ПРИЛОЖЕНИЕМ ДЛЯ ПЛАНШЕТА И СМАРТФОНА 190
М.И. Хлебников Е.Г. Грушевская (Москва, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 193
М.М. Ясненко (Москва, Россия)

V. ОБУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНАМ ПРОФЕССИИ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ: ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ 195

ФАКТОР КУЛЬТУРЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 196
Н.Г. Аветисян, С.К. Восканян (Москва, Россия)

АСПЕКТ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ДИСКУССИИ И ДЕБАТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ 199
Л.Ю. Афанасьева (Москва, Россия)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ВОСПРИЯТИЮ АКАДЕМИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ 201
И.А. Басова (Москва, Россия)

ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ МОТИВАЦИИ И ПРАКТИКИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА 204
М.Г. Бахтиозина (Москва, Россия)

РЕАЛИЗОВАННОЕ ИЗДАНИЕ, ОРИЕНТИРОВАННОЕ НА «АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ СТУДЕНТЫ» ПО БОЛГАРСКОМУ ЯЗЫКУ, КАК ИНОСТРАННОМУ, ДЛЯ СТУДЕНТОВ ДЕНТАЛЬНОЙ МЕДИЦИНЫ 208
Д. П. Желязкова (Пловдив, Болгария)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ МИД РФ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 212
И.В. Зоткина (Москва, Россия)

СОВРЕМЕНЫЙ ВУЗОВСКИЙ УЧЕБНИК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 217
И.С. Кашенкова (Москва, Россия)

ФОРУМ ГЕОГРАФОВ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ, РОЛЕВАЯ ИГРА И ПОДГОТОВКА К РЕАЛЬНОМУ НАУЧНОМУ ОБЩЕНИЮ 221
А.И. Комарова, И.Ю. Окс (Москва, Россия)

СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА СОВЕТА ЕВРОПЫ И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДЧИКОВ 224
Е.В. Коренева (Москва, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИВУЗОВСКОГО КОНТРОЛЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 228
М.В. Пенкина (Москва, Россия)

СОВМЕСТНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ГЛОБАЛЬНОЕ ВЗАИМОПОНИМАНИЕ») 233
В.А. Фадеева (Москва, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК 236
А.А. Федорова (Москва, Россия)

СТРУКТУРА И ПРЕДМЕТНОЕ НАПОЛНЕНИЕ МОДУЛЯ «ИТАЛИЯ. КУЛЬТУРА ПОВСЕДНЕВНОСТИ» В КУРСЕ «МИР ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА» 240
Д.А. Шевлякова (Москва, Россия)

VI. РУССКИЙ ЯЗЫК В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 244

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ЯЗЫКОВОЙ ПРОЕКЦИИ 245
А.А. Антипова (Москва, Россия)

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В АДАПТИРОВАННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ) 247
А.В. Брыгина (Москва, Россия)

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ОТКРЫТОЙ ФОРМЫ В СИСТЕМЕ ТЕСТИРОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (ПРОДУКТИВНЫЕ ВИДЫ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ) 249
Т.В. Ващекина (Москва, Россия)

ПРЕПОДАВАНИЕ ГРАММАТИКИ ВО ВРЕМЯ ВКЛЮЧЁННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ: ФОРМАЛЬНЫЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОДЫ 253
Е.А. Гасконь (Тверь, Россия)

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ 256
С.Н. Голиков (Москва, Россия)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО 260
И.С. Гусева (Москва, Россия)

КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ 264
Н.А. Мануйлова (Москва, Россия)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ К ЗАЩИТЕ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ 266
О. С. Марченко (Москва, Россия)

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ: МИФ И РЕАЛЬНОСТЬ..... 269
О.И. Руденко-Моргун, А.Л. Архангельская Л.В. Апакина, А.Н. Аль-Кайси (Москва, Россия)

РАЗЛИЧИЯ В ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВАХ ДЛЯ ОБОЗНАЧЕНИЯ ВКУСА В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ 273
И. Сюй (Москва, Россия)

VII. ПЕРЕВОД В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ 277

РИФМЫ «СОНЕТОВ К ОРФЕЮ» Р. М. РИЛЬКЕ КАК ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА 278
Н. В. Вороневская (Москва, Россия)

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДОВ РАССКАЗОВ В.М. ШУКШИНА С РУССКОГО НА ХИНДИ 279
И.А. Газиева (Москва, Россия)

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРНОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ..... 283
В.Н. Гливинская (Москва, Россия)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА 286
С.И. Горбачевская (Москва, Россия)

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ СО СЛАБОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКОЙ..... 290
Н.А. Давыдова (Москва, Россия)

ПРЕЦЕДЕНТЫ НЕЧЁТКОЙ ГРАНИЦЫ МЕЖДУ ПЕРВИЧНОСТЬЮ И ВТОРИЧНОСТЬЮ В ТЕКСТЕ АВТОПЕРЕВОДА (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОНАТИВНОЙ ФУНКЦИИ В ТЕКСТАХ АВТОПЕРЕВОДОВ В. В. НАБОКОВА)..... 292
Ю. А. Дымант (Воронеж, Россия)

ЗНАЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОБЩИЙ ПЕРЕВОД» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – ПЕРЕВОДЧИКОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РЕГИОНОВЕДЕНИЯ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА..... 297
О.А. Ермаков (Москва, Россия)

ОБ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЭКВИВАЛЕНТАХ ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКИХ СЛОЖНЫХ СЛОВ С КОМПОНЕНТОМ ВСЕ- 301
Г.А. Казимова (Москва, Россия)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА УСТНОГО ПЕРЕВОДА..... 304
А. Ю. Калинин (Москва, Россия)

ФИЛОЛОГО-ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ 307
Н.Ф. Крюкова (Тверь, Россия)

НЕМЕЦКИЙ МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ: ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА 310
И.Н. Кудрявцева (Москва, Россия)

НОРМА И СТИЛЬ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ 315
Л.В. Полубиченко (Москва, Россия)

ПИСЬМЕННЫЕ ИСТОРИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ КАК УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ 319
С.Н. Пономарева (Москва, Россия)

АДАПТАЦИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК 322
Л.В. Стахова (Санкт-Петербург, Россия)

ПЕРЕДАЧА ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПРЕСС-РЕЛИЗОВ 325
С.Р. Хайрова (Москва, Россия)

СОВРЕМЕННЫЙ АМЕРИКАНСКИЙ РОМАН: ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА 329
Т.Л. Черезова (Москва, Россия)

VIII. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ДИСКУРСА И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА 330

СИСТЕМА НАИМЕНОВАНИЙ ФРАГМЕНТОВ ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ 331
Е.И. Абрамова (Жуковский, Россия)

В. ПЕЛЕВИН КАК ЗЕРКАЛО РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 335
И.Л. Анастасьева (Москва, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИО-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ 338
С.А. Бурикова (Москва, Россия)

ОСОБЕННОСТИ СИМВОЛИКИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 1910–1920-Х ГОДОВ 342
И.В. Васильева (Москва, Россия)

ЦВЕТОК КАК «ЦВЕТОВОЙ ТЕКСТ»: К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНОЙ И РЕГИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКЕ ВОСПРИЯТИЯ ИМЕНИ И ОБРАЗА 345
К.А. Голиков (Москва, Россия)

ОНОМАТОПЕЯ КАК СРЕДСТВО УСИЛЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В АНГЛИЙСКОЙ ПОЭЗИИ 348
Т. В. Григорьева (Москва, Россия)

АССОЦИАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКИХ И НЕМЕЦКИХ СЛОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ НАПРАВЛЕННОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА 352
В.В. Епифанова (Москва, Россия)

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЕ ОТСЫЛКИ В ПОЭЗИИ РИЧАРДА БЛАНКО 356
К.Ю. Игнатов (Москва, Россия)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РЕАЛЬНОГО И ИРРЕАЛЬНОГО В ПРОСТРАНСТВЕ ВЫМЫШЛЕННОГО: КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЙ АСПЕКТ 361
А. Э. Левицкий (Москва, Россия)

ИДЕОЛОГЕМА КАК ЭЛЕМЕНТ ГЛОБАЛЬНОГО ВЕРТИКАЛЬНОГО КОНТЕКСТА 366
М.В. Михайловская (Москва, Россия)

АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Я.П. ПОЛОНСКОГО 370
И.В. Моклецова (Москва, Россия)

ВАРИАНТЫ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА ЗА ПРЕДЕЛАМИ ФРАНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ БЕЛЬГИЙСКОГО ВАРИАНТА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА) 373
Е.А. Невежина (Москва, Россия)

ФУНКЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕТАЛИ В СОЗДАНИИ ОБРАЗА ТЕКСТА 376
О.И. Просянникова (Санкт-Петербург, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОНОМАСТИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА «АЛИСА В СТРАНЕ ЧУДЕС» В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ 380
В.В. Робустова (Москва, Россия)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ЛЕКСИКИ В ДИСКУРСЕ ФРАНЦУЗОВ О РОССИИ 384
В.Е. Смирнова (Москва, Россия)

ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ И БЫТОВЫХ РЕАИЙ В НЕМЕЦКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ С КОМПОНЕНТОМ «FEUER» В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ 387
Л. В. Старостина (Москва, Россия)

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДИНАМИКИ ЛЕКСЕМЫ «РАБОТАТЬ» В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ 391
А.И. Хлопова (Москва, Россия)

IX. ЛИНГВИСТИКА И ПРАГМАТИКА: АСПЕКТЫ И ПОДХОДЫ 396

ОППОЗИТИВЫ КАК АТРИБУТ НАУЧНОГО ДИСКУРСА 397
З.Н. Афинская (Москва, Россия)

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОРПУС ЯЗЫКА КАК ИНСТРУМЕНТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ТОПОЛОГИИ 400
Е.С. Бахтуева (Москва, Россия)

ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ КАК СЕМИОТИЧЕСКИЙ КОД СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ 404
Е.Ю. Воробьева (Москва, Россия)

ПАТТЕРНЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДУБЛЕТНЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В ДИАХРОНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕШЕНИЙ ВЕРХОВНОГО СУДА США) 406
Н.П. Глинская (Москва, Россия)

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО И ГРАММАТИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ В СЛОВЕ 411
Т.А. Доброрадных(Тула, Россия)

ОБ АВТОРСКОМ «Я» В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ 416
Н.А. Кипиани (Тбилиси, Грузия)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦВЕТОЛЕКСЕМ КАК КЛЮЧ К ПОЗНАНИЮ СТИЛЯ И БЫТА ЭПОХИ 420
В.Г. Кульпина (Москва, Россия)

СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КАК ОСНОВНОЙ ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ МОДАЛЬНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ СТАТЕЙ) 429
Е. А. Никонова (Москва, Россия)

КАК ФОРМУЛИРОВАТЬ ПО-АНГЛИЙСКИ НАЗВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ 433
А.И. Комарова, И.Ю. Окс (Москва, Россия)

ИЗМЕНЕНИЕ ОБРАЗА ПОЛИТИЧЕСКОГО ЛИДЕРА КАК МЕТОД ВЕРБАЛЬНОЙ МАНИПУЛЯЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОЙ ПЕРИОДИКИ) 436
С. И. Пучков (Москва, Россия)

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕОЛОГИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ ДЕЛОВОМ ДИСКУРСЕ 440
А.В. Радюк (Москва, Россия)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ДЕФИНИЦИЙ В РАБОТАХ СЕВЕРОАМЕРИКАНСКИХ БИБЛИОТЕКОВЕДОВ XX ВЕКА 443
П.С. Романов (Королев, Россия)

СИНТАГМАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИРОНИИ В ПИСЬМЕННОМ ТЕКСТЕ 447
А.И. Усманова (Москва, Россия)

ВИДЫ И ФУНКЦИИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ СПОРТИВНОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕРМИНОЛОГИЙ ЗИМНИХ ВИДОВ СПОРТА) 449
Р.Х. Яфаров (Москва, Россия)

X. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОГНИЦИИ И КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ 455

МНОГОЗНАЧНОСТЬ И ЗАИМСТВОВАНИЕ КАК КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ 456
Л.И. Богданова (Москва, Россия)

ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КОНЦЕПТОВ 459
А.А. Габриелян (Москва, Россия)

КОГНИТИВНЫЕ МЕТАФОРЫ В МИГРАЦИОННОМ ДИСКУРСЕ ПРЕЗИДЕНТА ВЕНГРИИ ВИКТОРА ОРБАНА 464
И.Е. Коптелова (Москва, Россия)

КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ 467
Е.Г. Кузнецова (Москва, Россия)

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ КОНЦЕПТА «AUGMENTED REALITY» В БРИТАНСКОМ НАЦИОНАЛЬНОМ СОЗНАНИИ 470
П.И. Сергиенко (Москва, Россия)

ЦЕННОСТНО-КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ 475
Н.А. Сидорова, Ю.Д. Лопатина (Москва, Россия)

РЕФЕРИРОВАНИЕ В КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНОМ АСПЕКТЕ 478
В.М. Шевцова (Москва, Россия)

XI. СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ СМИ И ИНТЕРНЕТ КОММУНИКАЦИЯ 482

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА 483
И.В. Анисимова, И.Л. Сергиевская (Пенза, Россия)

ОТРАЖЕНИЕ «ЕВРОПЕЙСКОГО МИГРАЦИОННОГО КРИЗИСА» В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ 487
Д.Н. Асатиани (Москва, Россия)

ЯЗЫКОВАЯ И КУЛЬТУРНАЯ ПОЛИТИКА В РЕГИОНЕ РУССИЛЬОН (ФРАНЦИЯ) 491
Ю.Г. Есина (Москва, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ПРИМЕРЕ UNREAL ENGINE 4 494
Ф.Н. Новиков, А.А. Киселева (Москва, Россия)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В КОМПЬЮТЕРНО-ОПОСРЕДОВАННОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ 497
Е.К. Павлова (Москва, Россия)

ЮБИЛЕЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДА В РОССИИ В ОТОБРАЖЕНИИ БРИТАНСКИХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ (ПРОЕКТ «РЕВОЛЮЦИЯ-100» РУССКОЙ СЛУЖБЫ BBC) **.....500**

Г.Е. Смирнова (Москва, Россия)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА, ДИДАКТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ..... 504

И.В. Харламенко (Москва, Россия)

XII. МОЛОДЕЖНЫЙ КРУГЛЫЙ СТОЛ.....508

КОНЦЕПТ ЖИЗНИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ А. БЛОКА И У.ШЕКСПИРА..... 509

Е.В. Борзова (Москва, Россия)

ВЫБОР ОПТИМАЬНОГО ВАРИАНТА ПЕРЕВОДА ТРЁХКОМПОНЕТНЫХ ТЕРМИНОВ, ПОСТРОЕННЫХ ПО МОДЕЛИ «N+N+N», С УЧЁТОМ ИХ СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И СТРУКТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ИЗ ОБЛАСТИ БИОМЕДИЦИНСКИХ СИСТЕМ И ТЕХНОЛОГИЙ) 512

В.Д. Быкова (Зеленоград, Россия)

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНЦЕПТОВ В ВЫЯВЛЕНИИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ И МЕНТАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ КУЛЬТУР (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ж. РАСИНА, У. ШЕКСПИРА И М.Ю. ЛЕРМОНТОВА) 514

О.А. Гольдина (Москва, Россия)

РОССИЯ И ИСПАНИЯ: ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ПЕРСОНАЛИИ И РЕАЛИИ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА 518

А.Е. Гордонова (Москва, Россия)

РОЛЬ КЛЮЧЕВЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОЙ КАРТИНЫ МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МОДЕЛИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ «МЫ» Е.ЗАМЯТИНА И «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР» О. ХАКСЛИ)..... 522

М.А. Горшенина (Москва, Россия)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОГО БИЗНЕСА: КОРПОРАТИВНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ КОМПАНИИ SANOFI)..... 525

А.А. Зайцева (Москва, Россия)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТЕРМИНА «СОБОРНОСТЬ» В ФИЛОСОФИИ СИМВОЛИЗМА НА ПРИМЕРЕ ИДЕИ СОЗДАНИЯ «СОБОРНОГО ТЕАТРА» ВЯЧЕСЛАВА ИВАНОВА.... 528

А.Ю. Лазарева (Москва, Россия)

ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОТЧЕТАХ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПУТЕШЕСТВЕННИКОВ В ТИБЕТ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА 530

А.А. Лившиц (Москва, Россия)

ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЙ МОРСКИХ СУДОВ И ИХ НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ КОРАБЛЕЙ ВОЕННО-МОРСКИХ ФЛОТОВ ИТАЛИИ И РОССИИ) 533
А.И. Манченкова (Москва, Россия)

АДАПТАЦИЯ КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫХ ОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ 536
Д.А. Митрофанов (Москва, Россия)

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЯ СТАНЦИЙ МЕТРОПОЛИТНА В МОСКВЕ И ВЕНЕ 541
А.В. Новикова (Москва, Россия)

МЕСТО И РОЛЬ КУЛИНАРНОГО РЕЦЕПТА В РАССКАЗЕ М. КРИКА CLAFOUTIS GRANDMÉRE Á LA VIRGINIA WOOLF: ОПЫТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА..... 544
П.Е. Ушерович (Москва, Россия)

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ЗНАЧИМОСТИ ЕДИНИЦ ТЕКСТА В МОДНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЖУРНАЛОВ МОД) 548
А.И. Чернышова (Москва, Россия)

ГЕРМАНО-СКАНДИНАВСКИЕ МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОТОТИПЫ КЛЮЧЕВЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ ЛЕГЕНДАРИУМА ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА 551
Н.В. Штолль (Москва, Россия)

ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ПЕРЕВОД. КОММУНИКАЦИЯ

Сборник научных трудов

Выпуск 2

Оригинал-макет подготовлен в издательстве «КДУ»

Подписано в печать.04.2018.

Заказ № Т-1833. Бумага офсетная.
Формат 60×84/8. Печ. л. 71. Печать цифровая.
Тираж 1000 экз. (печать по требованию).

Издательство «КДУ»
Тел.: (495) 638-57-34
www.kdu.ru