

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**

**Иностранные языки в контексте  
межкультурной коммуникации**

*Материалы докладов X Международной конференции  
«Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации»  
21-22 февраля 2018 года*

**Саратов  
2018**

УДК 81' 1 (063)  
ББК 81'2 я 43  
И 68

**Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации:**  
Материалы докладов X-ой Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» (21-22 февраля 2018 года)  
Саратов: Саратовский источник, 2018. - 324с.

ISBN 978-5-91879-827-0

**Редакционная коллегия:** проф. Назарова Р.З., доц. Спиридонова Т.А. (отв. редактор), доц. Никитина Г.А., доц. Метласова Т.М., доц. Тупикова С.Е., доц. Сосновцева Т.И., доц. Хижняк И.М., доц. Александрова Т.Н., доц. Шендакова О.А., доц. Фенина В.В., ст.преп. Федорова Е.Ю., ст.преп. Белова О.В., ст.преп. Ермолаева Е.А., асс. Яновская Е.А., Коршунова А.Г. (техн. редактор), Абдракова А. (техн. редактор)

В сборнике представлены материалы докладов X-ой Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации». Статьи сборника посвящены актуальным проблемам языковой и речевой межкультурной коммуникации, лингвокультурным и когнитивным аспектам языка, функционированию языковой личности в речевой коммуникации. Кроме того, в сборник также вошли статьи по теоретическим и прикладным аспектам преподавания иностранных языков.

*Сборник содержит научные исследования ученых Российской Федерации и стран ближнего и дальнего зарубежья, а также публикации студентов.*

*Сборник предназначен для преподавателей, студентов и аспирантов.*

ISBN 978-5-91879-827-0

©Коллектив авторов 2018  
©Саратовский Государственный Университет  
имени Н.Г. Чернышевского, 2018

# РАЗДЕЛ 1. ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ, ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАЦИИ

Toshiko Iwai, Oyunsuren Tsend, Maisuld Dorjsuren  
*National University of Mongolia*

УДК 811 + 314

## THE LIFESTYLE OF JAPANESE SENIOR CITIZENS

Старение Японии неизбежно опережает все другие народы. В 2017 году пожилое население (в возрасте 65 лет и старше) составляло 35 миллионов человек, что составляет наибольшее число когда-либо зарегистрированных. Авторы стремились провести исследование образа жизни пожилых людей в Японии на основе естественных наблюдений первого автора и многочисленных источников доказательств. Исходя из результатов исследования, в настоящей статье раскрыты различные виды пожилого образа жизни после их выхода на пенсию в отношении их выбора и финансовых возможностей.

**Ключевые слова:** японский престарелый, стиль жизни, пенсия, статистические данные, правительство

The aging of Japan is becoming inevitable to outweigh all other nations and as of 2017, the elderly population (aged 65 or older) totaled 35 million, the highest number ever recorded. We aimed to conduct a study on the lifestyle of the elderly in Japan on the basis of the first author's natural observations and the multiple sources of evidence. Based on the result of the study, various kinds of the elderly lifestyles after their retirement in respect of their choices and financial capacities are revealed in the present article.

**Keywords:** *the Japanese elderly, lifestyle, retirement, statistical data, government*

Annual report on the Aging Society released by the Cabinet Office of Japan placed the total population of Japan at 130 million people as of 2017, with the elderly population (aged 65 or older) totaling 35 million, the highest number ever recorded [2017]. The ratio of people aged 65 or older to the total population is known as the population aging rate. According to the estimation of the Cabinet Office, the elderly population in Japan will continue to grow, with the aging rate reaching 39.9% in 2060 meaning that two out of every five people will be aged 65 years or older [2012]. It has been observed that many married couples in Japan do not have any children. Women tend to get married at the age over 29 or otherwise they do not get married at all. Various factors influencing the life course of young people, such as marriage, birth, parenting and work are explained in the annual health, labour and welfare report. Since the economic bubble burst, a severe employment situation has continued. The increase in non-regular workers in the younger generation has led to a decrease in income and destabilization of employment. Furthermore, the behavior of young people has been changing due to the spread of the internet, while higher education progresses [Annual Health, Labour and Welfare Report 2013]. Since the youth tendency towards marriages is waning, the aging of Japan is certain to increase. Based on the estimated figure, life expectancy at birth by 2060 will be 84.19 years for males and 90.93 years for

females [Ministry of Health, Labour and Welfare 2013].The aging of Japan is becoming inevitable to outweigh all other nations.

Research on Japanese elderly people in terms of their lifestyles was not done much in Mongolia and it is noteworthy and effective to carry out such a study on this issue.

We aimed to conduct a study on the lifestyle of the elderly in Japan on the basis of the first author's natural observations and the multiple sources of evidence. The first author Toshiko Iwai, who is in her early sixties, was born in a small town called Tsubame-shi, Niigata of Japan. Now, she is an M.A student in Area Studies at the National University of Mongolia.

As stated in the survey of the elderly economics and financial issues conducted by the Cabinet Office of Japan in 2016, 70% of Japanese elderly people over the age of 60 live without worrying about their lives and 80% of the elderly live without any worries about money. In terms of household savings, the average amount of the total number of families is ¥ 17,980,000 whereas the average amount of savings of the families with members above the age of 60 is ¥ 24,990,000. Purposes of the elderly savings are divided into 3 sections namely, saving for the time of being sick, saving for maintaining their future lives and saving for living comfortably and continuing their hobbies and interests. It is clearly seen that the elderly are in stable financial conditions in accordance with the data. Moreover, the Japanese elderly in their 60s and 70s receive several 10,000,000 yens which are possible to be used for building a house when they get retired.

The government of Japan has been promoting the elderly people by taking effective measures for the aging society in terms of employment, pension, long-term care, healthcare, social participation, learning and living environment. The government promotes measures on urgent issues of the community elderly, supports activities of municipalities for the establishment of comprehensive community care system for the elderly, supplies the elderly with places for organizing activities, promotes working of the elderly and establishes senior centers which provide the elderly with a wealth of education, cultural and health programs etc. Activities supporting the well-being of the elderly are divided into wellness, outdoor, community and voluntary. Wellness activities cover mental and physical health of the elderly, organized in the form of seminars, distributing information using advertisement magazines and bulletins, websites, blogs and the public media. Outdoor activities focus on organizing social welfare day events, various events of cultures and sports also events for the mutual participation of the children and the elderly. Community activities cover issues of the elderly university, the administrative management, the elderly student clubs and spreading information on making friends. Voluntary activities are related to organizing lectures on education, introducing possible voluntary places, exchanging views on voluntary work, organizing lectures for senior citizens who have not taken part in any kind of regional activities after their retirement. These activities are implemented in the same quality within the framework of 47 prefectures of Japan.

Lifestyles of elderly people after their retirement differ from each other including, doing voluntary work, following their own hobbies and interests, moving from the rural areas to the city, studying at different levels of institutions and also working at a Silver Human Resource Center (silver means shiruba i.e. money in the Japanese language and it is used to name the elderly in the society).

### **1) Doing voluntary work**

50% of the elderly over the age of 60 participate in voluntary activities namely, being responsible for organizing events, organizing and filing documents, being involved in activities for spreading regional culture and traditions, paying attention on the traffic safety, maintaining the safety of the region, protecting the environment, working against littering, assisting during disasters, assisting on educating young children, assisting the young mothers, organizing and leading courses on cooking and the English language, cleaning nearest parks and roads and visiting the developing countries to support humanitarian activities [Ministry of Internal Affairs 2012]. As an example, the first author works voluntarily at Mongolia- Japan Center for teaching the Japanese language and culture. Another example by the time of Fukushima Daiichi nuclear disaster can be emphasized. The thousands of people were engaged in cooling the crippled nuclear reactors in Fukushima and the Japanese considered the work kitanai, kitsui and kiken, or dirty, difficult and dangerous. Yasuteru Yamada, 72, was eager for the chance to take part, seemingly against logic. After seeing hundreds of younger men on television struggle to control the damage at the Daiichi power plant, Mr. Yamada struck on an idea: “Recruit other older engineers and other specialists to help tame the rogue reactors. Not only do they have some of the skills needed, but because of their advanced age, they are at less risk of getting cancer and other diseases that develop slowly as a result of exposure to high levels of radiation. Their volunteering would spare younger Japanese from dangers that could leave them childless or worse” [Ken Belson 2011].

In the aging society the elderly not only live enthusiastically for their own interests but also the educated and talented elderly become pillars of their regions.

### **2) Following their own hobbies and interests**

The elderly above the age of 60 are interested in the international and domestic travel, growing flowers and vegetables in gardens, seeing music performances, visiting art galleries, jogging, reading and writing Haiku poems, mountain climbing, bathing in hot springs, learning musical instruments, computers, Japanese checkers and chess, reading books, studying spoken English, karaoke, cooking courses, waltz and photography etc. For example, the first author enjoys reading. Therefore, she goes to the library when she is in Japan. When she goes to the library, no young people are seen but the middle aged people and the elderly enjoy reading books and newspapers sitting in the pleasant air-conditioned rooms. Another example is that a couple whom the first author knows well goes for an international or a domestic trip every month and they live enjoying their hobbies. This example is not about wealthy people but it is about the retired public officers. The husband and wife started their work in the municipality from the young age and worked there until their retirements. When they retired, they

received a large amount of money as their retirement allowances. Moreover, they take their pensions every month.

### **3) Moving from the rural areas to the city**

The elderly move from the rural areas to the city due to various factors such as resulting from a greater concentration of public services and amenities and better job opportunities. A case of a Japanese elderly woman is taken as an example. A 70-year-old Tokyo woman built a house with her older husband in the mountains of Tochigi Prefecture after his retirement when she was 50. For years the couple enjoyed the rural life without any special assistance. They drove everywhere and went skiing in the winter. After a time, the woman's husband became ill and she had to drive almost an hour each way to the hospital where he received care. After he died, she realized that living alone in such an isolated place would become more difficult as she aged, so she sold the house and moved back to Tokyo. Now she lives in the large apartment complex in Takashimadaria, built by Japan's former national housing authority. Two years ago, the management of the complex established a system that provides special staff who cater the needs of elderly residents, a service for which residents pay an additional fee to their rent. At the moment, the woman does not need any special attention, such as ongoing medical assistance. In fact, she has become more active since moving back. The subway is a 10-minute walk from her apartment, and because of her age and financial situation, she can use a free pass that takes her anywhere in Tokyo. She has even gotten a job [Philip Brator and Masako Tsubuki 2016].

### **4) Studying at different levels of educational institutions**

A training program named "The Elderly University" is organized in Japan. "The Elderly University" program aims to establish an enthusiastic purpose in life, to stabilize the elderly health and to improve the voluntary work participation by providing an appropriate learning environment for the elderly. One-year tuition is 6,000 yens.

According to a 2015 survey of the Cabinet Office, 47.3% of the elderly aged between 60-69 and 46.8% of the elderly over the age of 70 were involved in lifelong learning courses. The kinds of the lifelong courses were health and sports (medicine, nutrition, jogging, swimming etc.), music, art, flower arrangement, calligraphy, recreational activities, learning knowledge related to work and getting qualifications, literature, science, history, language, cooking, European and Japanese dressmaking, knitting, knowledge and skills necessary for volunteer activities, current affairs in the society and international environment, home education, child care education, educational problems, learning knowledge related to employment and career change, acquisition of qualifications, experience sharing activities such as nature experiences and life experiences, how to use software programs and to make a homepage etc.

The total number of elderly students at state and private universities is approximately 4400 and the eldest male student is 80 while the eldest female student is 78. Over 20,000 elderly people study in correspondence classes of universities. The number of the elderly studying at distance education universities is 80,000. The tuition of this kind of university is relatively inexpensive. As of

2017, the number of students aged 50 years or over in MA and PhD studies is above 2250 [Cabinet Office 2017]. A few cases of the Japanese women are taken as an example. 69-year-old Harima Chitsuko received her BA and MA in linguistics and literature at State University after her retirement. She is currently studying to get her PhD. 67-year-old Kataoka Yukiko is studying in the correspondence class of Japanese drawing at Kyoto University of Art and Design. The first author also started to study in Mongolia at the age of 60. She received her BA in area studies at the National University of Mongolia and now she is studying in her MA studies. Her further goal is to study for her PhD and to write a doctoral thesis on the history of the United Kingdom.

### **5) Employment of elderly people**

Japanese workforce is not being affected by low birth rates in contrast the elderly are becoming more active workforce due to the comfortable life conditions. Japan's Silver Human Resource Center program established by the Japanese government provides part-time, paid employment to retirement-aged men and women.

In terms of the senior citizens' employment interests, 30% of them are interested in retirement at the age of 65 and 70% of them want to continue working. For the past 5 years, the number of factories and companies providing the elderly with employment has increased from 46% to 76% [Government of Japan 2014].

With regards to the elderly working purposes, they are working for various reasons including, their interests in the work, gaining income, making friends through working, health benefits and others [Cabinet Office 2015].

The first author's hometown Tsubame-shi has a population of 80,000 people. Tsubame-shi is an industrial town and has many small private business enterprises rather than big factories and companies. The stainless steel kitchenware is produced in the town and 90% of the Japanese market is provided with those stainless steel products. Moreover, the Tsubame stainless steel products are used at the reception desk for the yearly Nobel Prize winners, hosted by the King of Sweden. The elderly aged over 65 and also the 80-year-old ones work in those enterprises because of the shortage of inheriting young people. Since they work for their small private enterprises, they are not able to receive the retirement allowance like company employees. In this respect, they have to work until they become unable to work. Those elderly people do not have any special hobbies apart from reading newspapers and books, watching television, going to the library and going to hot springs several times per year. Their life routines have been exactly the same since they were young. Most of their homes are located beside their enterprises.

Nowadays the elderly are not worried about money and spending it freely on their favourite things, whereas most of the youth are working on part time basis in the company and paying for their long term leases and their children's education. According to a purchase survey of customers, the elderly buy expensive and quality goods in particular, the elderly aged 70s buy winter coats and luxury items at the department store [Yeshimoto Kao 2008]. While the youth work overtime to

earn extra income, the elderly lead interesting lifestyles without any time restriction.

## **CONCLUSIONS**

Based on the result of the present study the following conclusions are drawn.

1) 70% of Japanese elderly people over the age of 60 live without worrying about their lives and 80% of the elderly live without any worries about money. In general the Japanese elderly are financially capable of maintaining their lives, living comfortably, following their hobbies and interests due to their retirement allowances, savings and monthly pensions.

2) The government of Japan actively promotes the well-being of its senior citizens by taking appropriate measures on employment, pension, health, long term care, health care, social participation, learning and living environment.

3) The elderly lifestyles after their retirement are possible to be divided into five main types.

a) Doing voluntary work

50% of the elderly over the age of 60 participate in voluntary activities. Voluntary activities vary from organizing events to working in a hazardous condition during a disaster. It is worth to be emphasized that the elderly study in the lifelong courses in order to learn knowledge and skills necessary for volunteer activities.

b) Following their own hobbies and interests

The elderly above the age of 60 have various types of hobbies and interests ranging from reading newspapers to travelling abroad.

c) Choosing city lifestyle by moving from the rural areas to the city

The elderly move to the city for better opportunities in terms of various personal reasons such as public services and amenities.

d) Studying at different levels of educational institutions

Many elderly people study in the lifelong courses and the course named "The Elderly University". They also study in different levels of studies at various state and private universities. Their choices vary from the flower arrangement to receiving a PhD degree.

e) Employment of elderly people

Most of senior citizens i.e. 70% want to continue their employment because of their interests in their work, earning income, making friends through the workplace environment, health benefits etc. There is a notable example that the Japanese government provides employment opportunities for senior citizens. The Silver Human Resource Center was established by the government for this purpose. Furthermore, it is interesting that the elderly citizens learn in lifelong courses to learn knowledge related to work and getting qualifications.

4) In the aging society the elderly not only live enthusiastically for their own interests but also the educated and talented elderly become pillars of their regions. Every year one Japanese citizen receives a Nobel Prize, in some occasions 2 citizens, in the field of medicine, physiology and physics etc. All these Nobel Prize laureates are the elderly people who have been researching diligently without deviating from their interests and goals since they were young. It is undeniable that



the elderly in Japan in particular, the 60 and 70 year old ones continue working hard for making their contributions not only to Japan but also to the world.

5) Such aging society, which Japan is experiencing now, is considered to be the first time in the history of the world. Therefore, no-one definitely knows how the current situation will be in the future.

#### *References*

1. Cabinet Office, Government of Japan, Annual Report on the Aging Society, 2017, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
2. Cabinet Office, Government of Japan, Trends in Aging and Estimations for the Future, 2012, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
3. Ministry of Health, Labour and Welfare of Japan, Annual Health, Labour and Welfare Report, 2013, <http://www.mhlw.go.jp/kourei>.
4. Ministry of Health, Labour and Welfare of Japan, “*Abridged Life Tables (1950 and 2013)*”, Annual Health, Labour and Welfare Report, 2013, <http://www.mhlw.go.jp/kourei>.
5. Cabinet Office, Government of Japan, Survey on Family Savings, 2016, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
6. Cabinet Office, Government of Japan, Survey on the Elderly Economics and Finances, 2016, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
7. Ministry of Internal Affairs and Communication, Survey on Time Use and Leisure Activities, 2012, <http://www.oecd.org/site>
8. Ken Belson, “*Elders Offer Help at Japan’s Crippled Reactor*”, The New York Times Asia Pacific, <http://nytimes.com/2011/06/28>
9. Philip Brasor and Masako Tsubuku, “*For Elderly Residents, City Life Doesn’t Get Old*”, The Japan Times, <http://www.japantimes.co.jp>
10. Cabinet Office, Government of Japan, Survey on Education, 2015, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
11. Cabinet Office, Government of Japan, Public Survey on Education, 2017, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
12. Government of Japan, Report on the Elderly Employment, 2014, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
13. Cabinet Office, Government of Japan, Annual Report on the Elderly Employment, 2015, <http://www.8.cao.go.jp/kourei>.
14. Yeshimoto Kao, Household Budget Checking, Koudanshya, 2008.

**Э. Е. Аймурзина, Т. М. Метласова**

*Саратовский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 316.772.2**

## **ОСНОВНЫЕ ВЕРБАЛЬНЫЕ ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ**

В современном мире отмечается бурный рост международных связей. Межкультурная деловая коммуникация в этой связи очень важна. В процессе подготовки и проведения основных вербальных форм коммуникации возникают проблемы устранения языковых трудностей. Также важен учет особенностей национальной культуры участников.

**Ключевые слова:** *межкультурная коммуникация, деловое общение, деловая беседа, переговоры, публичные выступления*

International communication growth is noticeable in the modern world. Business communication is very important. There are problems of elimination of language barriers in the process of preparation and carrying out the main verbal forms of communication. It is also essential to consider cultural issues of international communication.

**Key words:** *intercultural communication, business communication, business conversation, negotiations, public statements*

Межкультурная коммуникация представляет собой сложную форму коммуникации двух и более представителей разных культур, в ходе которой происходит важный обмен информацией. Особенностью межкультурной коммуникации является необходимость не только знания иностранных языков, но и знания материальной и духовной культуры партнера. Эффективное и плодотворное общение, в особенности в деловой коммуникации, лежит в сочетании двух видов знаний – языка и культуры.

Специалистами по межкультурной коммуникации был сделан вывод о том, что знания основных особенностей культуры носителей языка, их менталитета, психологии в различных ситуациях, особенностей национального характера, образа жизни, а также обычаев и традиций позволяют партнерам успешно проводить процесс общения и даже прогнозировать исход переговоров [Садохин 2005: 27].

Деловая коммуникация является одной из самых важных видов межкультурной коммуникации. Высокая значимость делового общения подтверждается ее необходимостью на практике. В свете современных событий и процесса глобализации основной формой общения на уровне государств, бизнеса, политики и других значимых сфер жизни людей является деловое общение. В зависимости от форм, способов, приемов и стилей общения выделяют вербальный, невербальный и паравербальный виды коммуникации. Под вербальной коммуникацией понимается языковое общение, выражающееся в обмене мнениями, информацией, эмоциональными переживаниями партнеров.

По мнению специалистов, две третьих коммуникативного взаимодействия приходится на вербальную коммуникацию. Для этого у каждой культуры есть свой национальный язык, который был создан для общения и взаимодействия. Однако главной проблемой, в частности для делового общения, являются разные «картины мира», поведение и национальные особенности.

Язык нередко рассматривают как зеркало культуры. Л.И.Гришаева и Л.В. Цурикова подчеркивают, что произнесенное слово отражает не только сам предмет или какое-то явление, но и то, как человек видит его через призму той картины мира, которая сформировалась у него в сознании под

влиянием окружения. При вербальном общении в деловой сфере очень важно учитывать эти особенности [Гришаева 2006: 82].

В этой связи особую значимость приобретают теоретические основы межкультурной коммуникации, которые объясняют и рассматривают более подробно ее основные трудности. Многие специалисты в области делового общения на своей практике используют методы и принципы, основанные на теории высоко- и низко-контекстуальных культур Э.Холла. Автор классифицировал основные культуры по культурно-коммуникативным образцам, а также разработал типологию по контексту [Hall E. 1998]. Основная мысль его работы заключается в «чтении контекста» и использовании скрытой информации, которые используются в межличностном общении. По мнению автора, чем больше используется контекстуальной информации, тем сложнее язык и культура; чем сложнее культура, тем сложнее правильно и точно понять высказывания, ситуацию. Соответственно все культуры, в соответствии с подходом Э.Холла, условно можно разделить на две большие группы – высоко-контекстуальные и низко-контекстуальные. Понимание принадлежности культуры партнера к одной из вышеперечисленных в деловом общении является принципиальным, поскольку от этого зависит исход переговоров.

Так для высоко-контекстуальных культур помимо вербальных средств важным является также и невербальное общение – иерархия, статус партнера, внешний вид как собеседника, так и места проведения, манера и особенности ведения переговоров и др. К странам с высоким контекстом можно отнести культуры Японии, России, страны Ближнего Востока, Франции, Испании и др.

Существует другая группа культур, в которой практически отсутствует невербальное общение или же оно сведено к минимуму. Основная информация в ходе делового общения передается словесно, не принимая во внимание культурные различия, которые могут быть не поняты в ситуации общения. Очень важны такие понятия, как точность высказываний, обсуждение деталей, желателен открытый, максимально понятный и прямой стиль речи, четкое выражение недовольства или же удовлетворения от решения. В переговорном процессе важно точное отражение всех деталей в письменных контрактах, договорах, документах и т.п. К таким культурам можно отнести Германию, Швейцарию, США, скандинавские и другие североамериканские страны [Hall 1983: 13].

Следовательно, процесс межкультурной коммуникации осложняется различными соотношениями вербальных элементов в общении представителей различных культур. Например, в западной культуре речь

воспринимается отдельно от контекста разговора, и ее рассматривают вне социокультурного контекста. Напротив, в азиатских и восточных культурах вербальное общение является всего лишь частью коммуникации. Например, высоко-контекстуальные японцы не станут вести деловые переговоры с представителями фирмы, если эта фирма занимает недостаточно высокое положение в иерархии, на то, что это могло бы быть выгодно обеим сторонам. Также выражая согласие или отказ, японцы никогда не дают точного ответа. В их культуре не принято говорить «нет». Поэтому для успешного понимания переговорного процесса представителям другой стороны необходимо учитывать манеру, темп и мимику говорящего. На официальных переговорах с китайской стороной следует быть готовым к тому, чтобы партнер был «первым» в общении. Данная традиция восходит к обычаю, в соответствии с которым «гость говорит первым», в то время как в европейской культуре делового общения принимающая сторона должна первая начать переговоры.

В этой связи необходимо учитывать вербальную форму делового общения.

В теории межкультурной коммуникации выделяют две основные формы – диалог и монолог. К диалогу в деловом общении относятся деловая беседа, деловые переговоры, а к монологу можно отнести публичные выступления [Бороздина 2006: 58].

Под диалогом в межкультурной коммуникации понимают форму общения, состоящую из обмена высказываний двух взаимодействующих сторон или партнеров. Самое главное отличие делового общения это то, что в его процессе ставятся четкая цель и конкретные задачи.

Одной из самых популярных форм делового общения является деловая беседа. Под деловой беседой понимается речевое общение между собеседниками, которые имеют необходимые полномочия для ведения контакта с партнером, решения ряда вопросов и задач. Основными этапами деловой беседы являются начало беседы, информирование партнеров, аргументирование выдвигаемых положений, принятие решения, завершение беседы. Самая главная особенность деловой беседы это ее краткосрочность. Любая деловая беседа требует подготовки, компетентных знаний о предмете разговора и хорошее владение иностранным языком, так как у партнера могут возникнуть дополнительные вопросы.

Основной же формой деловой коммуникации выступают деловые переговоры. Под переговорами понимают взаимозависимые процессы обмена информацией, выработки определенных договоренностей, которые удовлетворяют интересы договаривающихся сторон [Громова 2013].

В зависимости от поставленных целей и характера переговоров можно выделить следующие формы: традиционно формами межгосударственных переговоров являются конференции, саммиты, совещания, встречи на высшем уровне; в бизнесе можно выделить корпоративные встречи, семинары, брифинги, инновационной формой стали вебинары, а также конгрессы и конференции [Громова 2013].

Подготовительный этап является самым важным, так как требует максимального внимания к деталям и национальным особенностям партнеров. Также требуется выработка собственной переговорной концепции, цели и формулирование собственных интересов. Итоговые документы могут иметь различные названия. Двухсторонние договоры составляются на языках договаривающихся сторон, в многосторонних переговорах – на двух и более языках. Важным фактором успешного делового общения является установление правильного стиля переговоров.

Так, опираясь на исследование А.П.Садохина, североамериканский стиль ведения переговоров можно охарактеризовать как достаточно свободный, открытый и дружелюбный. Практически сразу можно получить оценку поставленным задачам. В целом делегации достаточно свободны в принятии решения и полномочий.

Китайский стиль характеризуется сложностью и наличием национальных особенностей. Например, А.П.Садохин указывает на то, что китайские делегации многочисленны из-за наличия экспертов по многим вопросам, а также отличаются своей тактикой высказывать свою позицию в самом конце, оставляя за собой преимущество. Несмотря на важность делегации, принятие последнего решения остается за «центром». Это роднит манеру ведения переговоров в России. Советский режим правления наложил свой отпечаток на психологию делового общения, где полномочия строго регламентированы.

Для ведения переговоров с арабскими странами очень важны доверительные отношения и установления успешных деловых контактов [Садохин 2005: 115].

Европейский стиль переговоров характеризуется жесткой манерой ведения. Часто на переговорах они выбирают конфронтационный тип взаимодействия, кроме того, нередко выбирают в качестве языка переговоров свой национальный язык.

Еще одной из важных форм делового межкультурного общения выступают публичные выступления. Публичная речь – это одно из средств достижения поставленных целей, которая соответствует ряду строгих требований: убедительность, логичность, красноречие. Грамотность,

логичность и эмоциональная окраска речи сегодня являются обязательным условием для делового публичного выступления. Ораторское искусство является древнейшей отраслью знаний о языке. Его знали еще в Древнем Египте, Ассирии, Вавилоне и Китае.

Сегодня рамки делового общения расширяются. Успех предприятия, дела сегодня во многом зависят от умения представить свои позиции в наиболее выгодном свете, заинтересовать потенциального партнера, создать благоприятный имидж. Следовательно, в практику делового общения все активнее входит подготовленная, но «нечитаемая» монологическая речь (презентационная речь, торжественная речь, вступительное слово на различных встречах, конференциях, саммитах и др.).

Публичная речь – одна из форм делового взаимодействия и искусства, по поводу которого сказано: «Хороших ораторов мало, но много ли на свете людей, способных их слушать» (Ж. Лабрюйер).

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что изучение вопросов вербального общения в процессе деловой коммуникации востребовано и актуально. Глубокое изучение основных форм межкультурной деловой коммуникации призвано повысить эффективность делового общения.

#### *Список использованной литературы*

1. Садохин А.П. Теория межкультурной коммуникации. М. Высшая школа. 2005. 310с.
2. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие для студентов лингвистических факультетов высших учеб. заведений / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. М.: ИЦ «Академия», 2006. 336с.
3. Hall E. The Hidden Dimension. N.Y.: Doubleday. 1998.
4. Hall E. Beyond culture. N.Y.: Anchor Books. 1989.
5. Бороздина Г.В. Психология делового общения. М. Инфра-М. 2006. 224с.
6. Громова Н.П. Особенности межкультурной коммуникации в деловых переговорах / Н.П. Громова, Е.И. Ренер, Л.В. Скопова // Перевод и сопоставительная лингвистика. НВПОУ Уральский гуманитарный институт. 2013. №9. С.87-91

**Т.А.Баронина**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81' 367**

## **О СИНТАКСИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ ВНУТРЕННЕГО МОНОЛОГА**

В настоящей статье рассматривается синтаксическая структура внутреннего монолога на примере романа Юдит Шалански «Шея жирафа». Автор показывает, что синтаксически внутренний монолог может быть представлен парцелляцией, вопросительными предложениями, инверсией. Доказывается, что синтаксическая структура помогает писателю передать хаотичный и ассоциативный внутренний монолог героини.

**Ключевые слова:** внутренний монолог; «Шея жирафа»; парцелляция; вопросительные предложения; инверсия.

The article deals with the syntactic structure of inner monologue, which is exemplified by the novel of Judith Schalansky "The Giraffe's Neck". The author demonstrates that the syntactic structure of inner monologue can be represented in the form of parcelling, interrogative sentences, and inversion. It is proved that the syntactic structure helps the writer to depict undigested and associative inner monologue of the character. **Keywords:** inner monologue; «The Giraffe's Neck»; parcelling; interrogative sentence; inversion.

В литературном произведении существует несколько возможностей передачи мыслей и речи персонажа. В зависимости от режима повествования достигается определённый эффект воздействия. Рассказчик может ввести драматично звучащую прямую речь, использовать с присущей ей дистанцией косвенную или достичь эффекта смещения перспективы повествования с помощью несобственно-прямой речи. Так как предмет нашего исследования (внутренний монолог) является одной из разновидностей несобственно-прямой речи, мы будем говорить об этом режиме повествования.

Несобственно-прямая речь - стилистический прием соединения в одно целое авторского повествования и речи персонажей [Русова 2004]. Это объединение перспективы повествования автора (рассказчика) и персонажа. Несобственно-прямая речь охватывает все возможности типа повествования. Прежде всего, несобственно-прямая речь создаёт настолько тесную связь между авторской речью и речью персонажа, что становится трудно сказать, чей голос слышит читатель [Ризель, Шендельс 1975].

Э. Ризель и Е. Шендельс считают, для несобственно-прямой речи типичны восклицательные предложения, вопросительные предложения, эллипсисы, апозиопезы и другие приёмы, характерные для живой эмоциональной речи. Сюда же относится лексика, перенимающая индивидуальные черты какого-либо персонажа. Частицы, междометия, диалектизмы, жаргонизмы, профессионализмы, любимые слова тоже являются маркерами несобственно-прямой речи. Далее авторы выделяют две разновидности несобственно-прямой речи: внутренний диалог и внутренний монолог. Нас интересует, прежде всего, внутренний монолог: «внутренний монолог – художественный прием психологизма: воспроизведение речи действующего лица, обращенной к самому себе и не произнесенной вслух» [Белокурова 2005].

В. Фляйшер и Г. Михель обращают внимание на то, что при введении внутреннего монолога появляется двойная перспектива повествования [Fleischer, Michel 1977]. Не всегда можно точно сказать, где заканчиваются слова автора, и начинается внутренний монолог, однако это возможно. О начале внутреннего монолога сигнализирует появление экспрессивной и эмоциональной лексики, свойственных для данного персонажа выражений, например, учитель биологии в своём внутреннем монологе использует научные термины. Для внутреннего монолога характерна ассоциативность и шаткость изложения, в нём «...могут отсутствовать логика, смысловая и синтаксическая упорядоченность» [Белокурова 2005]. Для достижения

вышеуказанного эффекта используется целый ряд синтаксических средств: вопросительное и восклицательное предложение, эллипсис, парцелляция, повтор, односоставные предложения и т.д.

Рассмотрим некоторые синтаксические особенности внутреннего монолога на материале текста романа Юдит Шалански «Шея жирафа» [Schalansky 2013]. Выразительность внутреннего монолога главной героини романа Инги Ломарк, учителя биологии средних лет, достигается следующими синтаксическими приёмами: парцелляция, риторический вопрос, инверсия. Наиболее частотным синтаксическим приёмом является парцелляция: «парцелляция – декламационная фигура, при которой слова грамматически являются членами единого предложения, а интонационно выделяются как самостоятельные предложения; на письме интонация выражается знаками препинания» [Краткая Литературная Энциклопедия 1967]. Парцелляция – это ряд предложений с неполной синтаксической структурой в форме эллипсиса [Riesel 1970]. Между изолированными предложениями может быть сложносочинённая и сложноподчинённая связь, они могут соединяться с помощью союзов и без них, сила воздействия парцелляции может быть дополнена другими фигурами речи, например кульминацией. Кроме того, парцелляция может быть характерна для индивидуального стиля автора [Ризель, Шендельс 1975]. М. Марышова характеризует парцелляцию как свойство устной речи, что даёт возможность автору говорить об эмоциональных и экспрессивных возможностях приёма [Марышова 2011]. Речь идёт об эффекте обрывочности, неровности, нервозности повествования. Исследователь выделяет следующие функции парцелляции в художественном тексте: автор может интонировать текст, обращая внимание на значимые акценты; использовать этот синтаксический приём для создания потока сознания; имитировать с помощью парцелляции разговорную речь; кроме того парцелляция имеет текстообразующую функцию.

Во внутренних монологах анализируемого текста парцелляция используется в следующих случаях:

1. автор ставит точку в непривычном месте, делая таким образом интонационное ударение и выделяя сказанное отдельными предложениями:

«Alle pflanzten sich munter fort. Nur ihre Artgenossen nicht.» – Точка между этими двумя предложениями меняет интонацию внутреннего высказывания. В данном случае автор использует парцелляцию для выделения второго предложения, то есть подчёркивает важность того, что сегодня происходит в Германии, а именно, демографический кризис.

2. Иллюстрируя поток мыслей героини, автор также использует парцелляцию. В этом случае у читателя создаётся впечатление ассоциативности мышления, шаткости повествования:

«*Der Apothekerfrosch, der die Schwangerschaft erkennt. Laichende Weibchen im Frauenurin. Zahnbelag in der Petri-schale. Das Zucken der abgetrennten Frosch-schenkel. Noch nass. Die Muskeln, die sie mit Silber und Eisen berührten. Zwei Metalle, edel und unedel, aus der weit entfernten*



*galvanischen Reihe. Der erbrachte Beweis. Die Nervenbahn war eine Reizleitung. Ein Stromkreis. Chemische Energie konnte in elektrische umgewandelt werden. Die Natur sprach im Versuch*». – Автор достигает эффекта стремительности, ассоциативности, читатель понимает, что это мысли героини.

Кроме парцелляции, во внутреннем монологе героини широко используются риторические вопросы. Риторический вопрос, по мнению И.Р. Гальперина, – «это особый стилистический прием, сущность которого заключается в переосмыслении грамматического значения вопросительной формы. Иными словами, предложение, которое по своему содержанию является утверждением, облечено в вопросительную форму» [Гальперин 1958]. М.С Буланова, Е.С. Милькевич считают, что риторический вопрос добавляет тексту эмпатический компонент [Буланова, Милькевич 2016]. В данном случае речь идёт о внутреннем монологе, характеризующимся, как говорилось выше, эмоциональностью. Того же мнения придерживается И.Р. Гальперин. В своих трудах он пишет о том, что вопрос более эмпатичен, чем утверждение или отрицание «...и поэтому он полнее раскрывает отношение говорящего к предмету мысли». По этим причинам риторический вопрос характерен для внутреннего монолога. В следующих контекстах можно увидеть, как героиня выражает своё негодование по поводу уровня образования её учеников, используя риторический вопрос: «*Wie hatten sie es nur bis hierher geschafft?*»; «*Was würde als Nächstes kommen? Eine Biologie-Allergie?*». Ещё несколько примеров использования риторического вопроса Ингой Ломарк в контексте критики раздражающих её людей: «*Wozu die Heuchelei?*»; «*Was ging sie fremdes Elend an?*»

Ещё один синтаксический приём, помогающий передать эмоциональную составляющую внутреннего монолога Инги Ломарк – инверсия. Инверсия – «нарушение принятого в разговорной речи порядка слов и, тем самым, обычной интонации» [Краткая Литературная Энциклопедия 1967]. И.Р. Гальперин считает, что инвертируемая часть предложения выделяется на фоне общего высказывания. Д.С. Шишкин даёт такое определение инверсии: «Стилистическая инверсия – это прием, направленный на акцентирование внимания на новой информации в предложении, путем нарушения прямого порядка слов» [Шишкин 2016]. Он выделяет следующие функции инверсии: акцентирование на инвертируемом слове или фразе; привлечение внимания; усиление эмоциональности высказывания. Главная героиня романа в своих размышлениях нередко выносит на первое место не подлежащее, а другие члены предложения: «*Bei ihrem Namen ging das glücklicherweise nicht*». – дополнение на первом месте, героиня подчёркивает его, сильнее противопоставляя себя другим людям. «*Gekocht habe ich nichts, aber guck mal, wie ich daliege*». – Инга Ломарк ставит причастие второе на совершенно нетипичное для него первое место. В этой интонации выражается жёсткая критика её коллеги. «*Nirgends war man vor der sicher*». – наречие на первом месте, поэтому оно выделяется в данном предложении, на него ставит

ударение Инга Ломарк.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что с помощью синтаксиса, а именно, парцелляции, риторического вопроса, инверсии, автор погружает читателя в определённую атмосферу повествования. В случае, если автор хочет сделать так, чтобы перед читателем предстал внутренний монолог героя, синтаксические фигуры с эмоциональной окраской помогут ему достичь желаемого эффекта. Мысли во внутреннем монологе хаотичны, ассоциативны, неконтролируемы. Инвертированный порядок слов, парцеллированные предложения, вопросы самому себе помогают создать впечатление потока мыслей персонажа, его размышлений.

#### *Список использованной литературы*

1. Русова, Н.Ю. Терминологический словарь-тезаурус по литературоведению. От аллегории до ямба. М., 2004.
2. Ризель, Э.Г., Шендельс, Е.И. Стилистика немецкого языка. М., 1975.
3. Белокурова, С.П. Словарь литературоведческих терминов. СПб., 2005.
4. Fleischer, W., Michel, G. Stilistik der deutschen Gegenwartssprache/unter Mitarbeit von Gläser R., Heinemann W., Kändler U., Starke G. Bibliographisches Institut Leipzig., 1977.
5. Schalansky, J. Der Hals der Giraffe. Suhrkamp, Berlin., 2011.
6. Riesel, E. Der Stil der deutschen Alltagsrede. Leipzig., 1970.
7. Ризель Э.Г., Шендельс Е.И. Стилистика немецкого языка. М., 1975.
8. Марышова, М.А. Стилистическая функция парцелляции в текстах разных жанров. М., 2011
9. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка. М., 1958
10. Буланова М.С., Милькевич Е.С. Синтаксические стилистические средства как способ выражения категории эмотивности (на примере романа Дж. Барнса «Предчувствие конца») // Современные научные исследования и инновации., 2016.
11. Краткая Литературная Энциклопедия. М., 1967.
12. Шишкин, Д. С. Инверсия как особый стилистический прием усиления прагматического эффекта художественного текста. Балтийский федеральный университет им. И. Канта, г. Калининград., 2016.

**Ю.С.Борисова, Г.В.Лашкова**

*Саратовский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811. 111'276**

### **СЛЕНГ КАК ЭТНОСПЕЦИФИЧНЫЙ ФЕНОМЕН АВСТРАЛИЙСКОГО ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ ИСТОЧНИКОВ)**

Австралийский вариант является одним из основных вариантов английского языка. Данная статья посвящена лексическим особенностям этого варианта. Сленг, став частью австралийского территориального варианта, рассматривается в данной статье, как некий этноспецифичный феномен. Одной из особенностей австралийского сленга является рифмованный сленг.

**Ключевые слова:** австралийский вариант, лексические особенности сленг, рифмованный сленг.

Australian variant is one of the main variants of the English language. The present article focuses its research on lexical peculiarities of this variant. Slang, being a part of Australian English vocabulary, is studied as some ethno-specific phenomenon. One of the peculiarities

**Key words:** Australian variant, lexical peculiarities, slang, rhyming slang.

Последнее десятилетие 16 века стало самым значимым периодом в развитии английского языка в статусе его международного значения. В этот период количество носителей английского предположительно составляло от 5 до 7 миллионов человек, многие из которых проживали на территории Британских островов. Между окончанием эпохи царствования Елизаветы 1 и началом правления Елизаветы 2 данные показатели увеличились почти в пятьдесят раз. Количество говорящих возросло до 250 миллионов человек, большинство из которых уже проживали за пределами Британских островов.

В настоящее время среди множества существующих языков, тенденция распространения английского языка, как языка международного общения активно продолжается. Сегодня английский проникает во все сферы человеческой жизни и уже не 7 миллионов, а 1,5 миллиарда людей говорят на английском как в качестве основного, так и иностранного языка [D.Crystal 2005: 98].

В ходе своего исторического развития Британская империя имела огромное влияние на развитие многих колоний и поселений. Вследствие своего широкого распространения английский язык характеризуется определенной социально-территориальной вариативностью. Традиционно среди основных вариантов английского языка принято выделять: британский, американский, австралийский, канадский, новозеландский, а также выделяются национальные варианты ЮАР. В процессе развития каждой нации, английский язык видоизменялся и формировался в отдельно, ни на что не похожий национальный территориальный вариант, каждый из которых на сегодняшний момент имеет свои отличительные черты на всех языковых уровнях [Шевченко Т.И. 2014].

Особый интерес для изучения территориальных вариантов английского языка представляет австралийский английский. Распространение английского на территории Австралийского государства глубоко корнями уходит в историю. В 1770 году капитан Джеймс Кук впервые высадился на территории современной Австралии. По его наблюдениям земля оказалась очень плодородной и пригодной для проживания. Известность Кука в Британии помогла привлечь внимание правительства к данной территории, которая в дальнейшем имела стратегическое значение в европейских войнах конца 18 начала 19 веков.

В пределах двадцати лет в Сиднее Британцами была создана первая исправительная колония для заключенных, это облегчало ситуацию переполненных тюрем в Англии. После первой высадки на территорию Австралии в течение 50 лет было сослано 130 тысяч заключенных. С самого начала в Австралию стали прибывать свободные поселенцы, как их

тогда называли. С того времени численность иммигрантов резко возросла. К 1850 году численность населения Австралии составляла около 400 тысяч человек, а к 1900 году около 4 миллионов. Сегодня в Австралии проживает 23 миллиона человек [D.Crystal 2005: 350].

Многие заключенные прибывали из Лондона и Ирландии, поэтому лингвистические особенности диалекта кокни и ирландского английского можно проследить в речи современных австралийцев. Огромный пласт лексики австралийского английского сформировался на территории самой Австралии, включая лексические единицы из языка аборигенов. Аборигены - первые поселенцы Австралии, у которых есть потомки и по сей день. Аборигены описываются как кочевые охотники, собиратели, поселившиеся, главным образом, в прибрежных районах. Такое этническое многообразие населения сказалось на формировании австралийского варианта английского языка.

Первые расхождения между британским и австралийским английским относят к моменту основания колонии Южного Уэльса в 1788 году. Культура и языки, приезжающих на территорию Австралии народов, оказали влияние и на быт и жизнь коренного населения. Всё это привело к формированию особенностей австралийского английского на всех уровнях языка, в особенности на лексическом. Представляется необходимым отметить несколько факторов, повлиявших на становление австралийского территориального варианта: во-первых, многочисленность и плотность австралийского населения; во-вторых, ослабление связей с Великобританией; и, в-третьих, необходимость поддержания австралийцами отношений с аборигенным населением [Лашкова Г.В., Сисина М.А. 2008].

Пласт лексики австралийского варианта английского языка представляет особый интерес для исследователей, работающих в области лингвистики. Предметом данного исследования являются некоторые лексические особенности австралийского варианта. Одним из источников материала исследования послужил словарь «Австралийский английский: значение и этимология Австралийских слов и идиом».

В ходе анализа, полученный материал (156 лексических единиц) был расклассифицирован, на основе тематической принадлежности лексических единиц австралийского английского. В данной статье представлены 2 группы: флора и фауна; предметы быта, культуры и традиции:

- Флора и фауна: wattle (австралийская акация или мимоза), gum-камедное дерево (сорт низкорослого эвкалипта), the emu- эму (страус), the platypus (утконос), wallaroo (кенгуру большого размера), quokka (короткохвостый кенгуру-квокка)
- Предметы быта, культуры, традиций: nulla-nulla (военный клуб), garbage bin (мусор), footpath (тротуар), eraser for pencil (стёрка), gin (женщина), koradji (тот, кто занимается традиционной медициной).

В данной статье будут представлены и некоторые идиоматические

выражения, которые составляют особую группу лексических единиц, отражающих австралийские реалии. Например, wigwam: a wigwam for a goose's bridle- что-то абсурдное или нелепое; выражение используется, как отговорка или пренебрежительный ответ на нежелательный вопрос. Например, если ребёнок спрашивает: «Что в сумке?». Оригинальная английская идиома звучала как a whim-wham for a goose's bridle. Значение whim-wham - «украшение», «безделушка» исчезло из употребления в 19 веке. В Австралии значение идиомы (побрякушка) было изменено на более близкий австралийцам wigwam «вигвам». Впервые данная идиома была зафиксирована в словаре в 1917 году;

shag: like a shag on a rock-одинокий, несчастный, покинутый, в одиночестве. Впервые данное идиоматическое выражение было зафиксировано в словаре в 1845 г. Shag- наименование, обозначение для любого вида австралийского баклана, обычно обитающего в прибрежных и внутренних водах. Часто бакланы выходят на сушу и любят в одиночестве полежать на камнях. В австралийском английском данное выражение употребляется в отношении одинокого, несчастного человека (политический лидер, с несколькими сторонниками; человек без друзей на вечеринке);

pork chop: to carry on like a pork chop – глупо себя вести, издавать звуки, валять дурака, кривляться. Выражение впервые было зафиксировано в словаре в 1975 году. Выражение связывают со звуком, который можно услышать во время жарки свиной отбивной;

pineapple: to get the rough end of the pineapple – неудачная сделка, наихудшая часть торговой сделки. Происхождение значения данной идиомы связано с тем фактом, что конец ананаса очень твёрдый и грубый на ощупь. Это выражение впервые записано в словаре в 1959 г.;

flat out like a lizard drinking – ужасно занятой, выжитый как лимон, делать всё возможное, лезть из кожи вон. Словесная игра, основанная на двух разных значениях: прямое значение (лежать, как ящерица и ничего не делать), а переносное значение (выполнять что-то как можно быстрее). Впервые это идиоматическое выражение было зафиксировано в словаре в 1930-х гг. [<http://slll.cass.anu.edu.au/centres/andc/meanings-origins/all>].

Особое место в словарном составе австралийского английского занимает сленг. Сленг - это особая часть лексики, которая отличается своим разговорным и неофициальным характером. Сленг считается ядром лексического пласта австралийского территориального варианта. Существует мнение, что даже у носителя английского языка могут возникнуть трудности в понимании австралийцев, поскольку ежедневная речь озы насыщена идиоматическими выражениями и сленгом [Агапова И.В., Горбунова В.С. 2014].

Австралийский сленг включает в себя несколько уникальных лексем, которые были созданы для наименования Австралии, и её штатов, рассмотрим некоторые из них, которые зафиксированы в словаре Австралийского сленга: Oz/ Down Under/ Lucky country, the - Australia;

outback- interior of Australia, desert country (невозделанная земля, внутренние районы Австралии или пустынная территория); Top End – Northern Australia (северная Австралия); Big smoke - Large city of Australia (для обозначения крупных Австралийских городов); Tassie/Apple Isle – the state of Tasmania. Для более удобного рассмотрения материала все представленные лексемы были разбиты на тематические группы:

- Продукты питания: bickie – biscuit; chocky – chocolate; chewy – chewing gum; avo – avocado; Collies – sweets, candy; sanger/sambo – sandwich; Snag – sausage; veggies – vegetables;
- Род деятельности: cabbie – taxi drive; cockie – farmer; muso – musician; sparky – electrician; greenie – environmentalist; journo – journalist; quack – a doctor; gyno – gynaecologist; offside – an assistant;
  - Предметы быта: brolly – umbrella; dunny/loo – toilet; an idiot box – television; lappy – laptop;

В словаре австралийского сленга зафиксированы такие позитивно коннотированные состояния, как удовлетворенность жизнью, восторг, удивление: stoked – very pleased; Wholly Snappin` duck shit/ Hoodey Dooley/Jingoes– способы выражения удивления в австралийском английском. Выражение «By Jingoes!», выражающее удивление, одобрение, было заимствовано из шовинистической песенки, популярной в 1878 г. Чтобы выразить своё хорошее физическое состояние, австралиец скажет: Гm right mate; Гm apples; Гm right as rain; Гm in fine feather или Гm in good nick;

В австралийском сленге есть и словосочетания для выражения различных чувств, таких как: злости, печали, неудовлетворенности: spewin` - very upset or angry; spit the Dummy – get very upset at something; a spaz/ chuck a wobby – to lose your temper; cheesed off – annoyed; cranky – irritated, angry; ropeable – extremely angry, furious [<http://australiainfo.com.au/slang/>].

Ещё одной из особенностей австралийского сленга является явление “рифмованного сленга”, происхождение которого связано с восточной частью Лондона, Ист-Энд, где широко распространён один из диалектов английского языка, кокни. Рифмованный сленг представляет собой оригинальный способ кодирования звучащей речи. Несмотря на то, что зарождается рифмованный сленг на территории Лондона, особенно широкое распространение это явление получает на территории Австралии, куда его завезли английские переселенцы конца девятнадцатого века [Матяшевская А.И. 2007: 69].

Рифмованный сленг относят к приемам языковой игры, которая основывается на рифмовки двух или более слов (последнее слово рифмуется со словом, которое оно заменяет). Некоторые рифмованные сленгизмы не имеют смысла. Примерами такого рода являются следующие слова: chew and spew- stew; Duke of Kent- rent; duck and gees- police. Прием заключается в том, что механически рифмуются некоторые произвольные формы. Австралийский рифмованный сленг отличается от британского, поскольку в нём обыгрываются национальные реалии, имена: Captain

Cook- a look; Ned Kelly- the belly; North Sydney- the kidney; Botany Bay- to run away. Именно поэтому австралийский рифмованный сленг рассматривают, как языковое явление, обладающее национальной спецификой, так как он обыгрывает реалии австралийской жизни. Продолжив традицию британцев, австралийцы в рифмованном сленге очень часто используют имена собственные (Eiffel Tower= a shower/ Joan of Arc= a shark) [Стефанович Т.И 2013: 45].

Приведенные примеры фразеологизмов австралийского английского, а также сленговых лексических единиц свидетельствуют о том, что австралийский английский имеет свои характерные особенности на всех языковых уровнях. Особенно важным является лексический уровень, так как он наиболее ярко отражает всё многообразие жизни Австралии и австралийцев и таким образом формирует специфические черты австралийского английского в целом. Экстралингвистические факторы и условия формирования австралийского варианта английского языка делают его явлением уникальным, отличным от других основных вариантов английского языка.

#### *Список использованной литературы*

1. Crystal, D. The Stories of English / D. Crystal. L.: Penguin Books, 2005. 98с.
2. Шевченко Т.И. Социофонетика, 2014. 150 с.
3. Лашкова Г. В., Сисина М.А. Как понять австралийца? К проблеме австралийского варианта английского языка: статья/ Известия Саратовского университета: Научный журнал/ под ред. В.В. Прозорова. Саратов, 2008. 10-12 с.
4. Australian words: meaning and etymology of Australian words and idioms – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slll.cass.anu.edu.au/centres/andc/meanings-origins/all>
5. Агапова И.В., Горбунова В.С. Особенности австралийского варианта английского языка: статья/ Перспективы науки и образования, 2014, №3(9)
6. Australian Slang Dictionary – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://australiainfo.com.au/slang/>
7. Матяшевская А.И. О некоторых особенностях номинации в английском диалекте кокни: статья/ Филологические этюды. Выпуск 15, часть , 200.
8. Стефанович Т.И. Рифмованный сленг в австралийском варианте английского языка: статья/ Царскосельские чтения, 2013.

**Е. Ю. Викторова, А. В. Фокина**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 80.808**

### **МАНИПУЛЯТИВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ЖАНРЕ ТЕЛЕДЕБАТОВ**

**(на материале предвыборной кампании Д.Трампа и Х.Клинтон 2016 г)**

Статья посвящена анализу манипулятивных коммуникативных стратегий в жанре теледебатов на материале предвыборной кампании Д. Трампа и Х. Клинтон 2016 года. В ходе исследования было выявлено частотное употребление коммуникативных стратегий на повышение и понижение. Анализ языковых средств и тактик, показал, что тактики обвинения, обличения и отвода критики встречаются чаще других.

**Ключевые слова:** политический дискурс, теледебаты, манипулятивные стратегии.

The article is devoted to the analysis of communicative strategies of manipulation used in TV debates held during the 2016 presidential campaign of D. Trump and H. Clinton. The most common communicative strategies used by the candidates are the discrediting strategy and the strategy of positive evaluation. Analysis of language means and tactics showed that the most frequent tactics are denouncement, accusation and criticism rejection.

**Keywords:** political discourse, TV debates, strategies of manipulation.

Политика играет важную роль в жизни каждого человека, так как она является неотъемлемой частью общества. Современная политическая деятельность, отличающаяся особой сложностью и многогранностью, неразрывно связана с политической коммуникацией, которая является предметом и объектом исследования историков, политологов, культурологов, лингвистов. Современная лингвистика изучает политическую коммуникацию в рамках политического дискурса и уделяет особое внимание его вербальным составляющим. Исследованием политического дискурса занимаются такие лингвисты как А. А. Карамова, Е. И. Шейгал, О. Н. Паршина, А. А. Федосеев, В. И. Гольдин, П. Чилтон, И. А. Стернин, А. А. Купина и многие другие.

Целью данной статьи является выявление набора манипулятивных стратегий и тактик, использованных кандидатами в президенты США Хилари Клинтон и Дональдом Трампом во время их участия в теледебатах в ходе предвыборной кампании 2016 года.

В центре внимания нашего исследования находится политический дискурс, который по мнению О. Л. Михалёвой, является разновидностью персуазивного дискурса и отличается манипулятивным характером. Под персуазивностью понимается сознательное продуцирование высказываний, которые направлены на воздействие на реципиента и вызов у него определенной реакции [Михалёва 1997]. Политический дискурс включает в себя множество жанров, которые делятся Т. В. Шмелёвой на четыре класса: информативные, императивные, этикетные, или перформативные, оценочные [Шмелёва 1997]. Согласно А. А. Карамовой, жанры политического дискурса различаются по внешней форме, то есть существуют монологичные и диалогичные жанры [Карамова 2013: 13]. Данное исследование посвящено жанру теледебатов. По мнению О. Н. Паршиной, «теледебаты – это сложное речевое событие, представленное такими сложными речевыми жанрами, как программная речь, речь в прениях и предвыборное обращение» [Паршина 2007]. Для данного жанра характерны институциональность, ритуальность, риторичность, целевая направленность, диалогичность, конфликтность и театральность.

В связи с манипулятивной направленностью политического дискурса в жанре теледебатов можно выявить ряд манипулятивных стратегий и тактик. По определению Ж. В. Зигманн, коммуникативная стратегия – это план построения и своевременного использования набора речевых актов, в котором, посредством определенных тактик, реализуется целевая установка говорящего. В политическом дискурсе выделяется большое количество



коммуникативных стратегий: стратегии кооперации, борьба за власть, апелляция к ценностям, стратегии презентации (языковое представление участников коммуникации), семантические стратегии (идеологическое воздействие), аргументативные стратегии (ментальные действия), стратегии на повышение, стратегии на понижение [Зигманн 2003]. Реализация той или иной стратегии происходит с помощью тактик, которые представляют собой конкретный этап реализации коммуникативной стратегии, для которого характерен определенный набор приемов, определяющих использование тех или иных языковых средств. Л. А. Фирстова упоминает тактики информирования, комментирования, аргументирования, акцентирования внимания, самопрезентации, обвинения, дискредитации, призыва и т. д. [Фирстова 2008]. Самые распространенные с точки зрения Л. А. Фирстовой манипулятивные стратегии, применяемые в политическом дискурсе, – стратегия на повышение, стратегия на понижение и стратегия театральности. В нашей статье мы рассмотрим стратегии на повышение и понижение. Стратегия на повышение заключается в положительной оценке своей деятельности и стремлении возвыситься в глазах электората. Для её реализации используются следующие тактики: анализ-«плюс», презентация и самопрезентация, отвод критики, солидаризация и эвфемизация. Отрицательная оценка деятельности оппонента и часто инвективная тональность – это главные характеристики стратегии на понижение. Для её реализации используются тактики, направленные на дискредитацию оппонента: уличение оппонента во лжи, обвинение и безличное обвинение, анализ-«минус», оскорбление и угроза [Фирстова 2008].

В 2016 году в США прошли 58-е президентские выборы, кандидатом на пост президента от республиканской партии выступал Дональд Трамп, а от демократической – Хилари Клинтон. В ходе теледебатов обсуждались экономические проблемы внутри страны, вопросы эмиграции, терроризма, международных отношений и многое другое. В ходе дискуссии оба кандидата использовали ряд стратегий и тактик для достижения своих целей и получения наибольшего количества голосов избирателей. Среди этих стратегий встречались как стратегии на понижение, так и на повышение. Рассмотрим сначала тактики стратегии на понижение, к которым прибегали Х. Клинтон и Д. Трамп.

Анализ-«минус» – это тактика, заключающаяся в негативном описании деятельности оппонента, ее цель – формирование у адресата отрицательного отношения к предмету описания, причем отрицательное отношение адресанта обычно выражено имплицитно [Михалёва 2004].

В приведенном ниже примере Х. Клинтон ссылается на мнение независимых экспертов, указывая на то, что они раскритиковали предвыборную программу Д. Трампа. Так, по словам Х. Клинтон, эксперты говорят о том, что политическая программа Д. Трампа пошатнёт американскую экономику и приведет к потере рабочих мест. При этом она использует превосходную степень прилагательных и перфектную форму глагола с наречием *ever* (*the most extreme, the biggest ... than we've ever*

had), чтобы показать, что до настоящего момента такого никогда не случилось и, конечно, не должно случиться: Independent experts have <...> looked at what Donald's proposed, <...> if his tax plan, which would blow up the debt by over \$5 trillion <...> And the kind of plan that Donald has put forth would be trickle-down economics all over again. In fact, it would be the most extreme version, the biggest tax cuts for the top percent of the people in this country than we've ever had (www.washingtonpost.com).

Ещё одна тактика стратегии на понижение – обвинение, то есть приписывание кому-либо вины, чаще всего голословное и бездоказательное, с использованием негативно окрашенных лексических единиц [Михалёва 2004].

В примере ниже Х. Клинтон обвиняет Д. Трампа в том, что его политическая программа содержит политическую поправку, не только обеспечивающую «лазейку» для бизнеса, но и предоставляющую его семье крупные налоговые льготы. Х. Клинтон обращается к своему оппоненту, повторяя местоимения you, you для акцентирования внимания на личности Д. Трампа. Таким образом, создаётся впечатление, что его поправки принесут пользу только бизнесу и его собственной семье: But when I look at what you have proposed, you have what is called now the Trump loophole, because it would so advantage you and the business you do. You've proposed an approach that has a \$4 billion tax benefit for your family (www.washingtonpost.com).

В нижеследующем примере Д. Трамп критикует действующее правительство, обвиняя его в бездействии (the politicians haven't done anything about it). Здесь следует отметить, что политик прибегает к синтаксическому параллелизму. Повторяемые элементы речи (When we/they ... there's a tax/there's no tax) привлекают внимание аудитории, подчеркивая значимость слов политика, и несут функцию убеждающего воздействия. Кроме того, используется противопоставление «свой»-«чужой», а именно мексиканцев (they) и американского народа (we). Нужно отметить, что we-инклюзивное (мы) помогает Трампу отождествить себя с избирателями, убедить их в том, что он имеет сходные ценности и интересы, и он не одобряет того, что правительство США даёт налоговое послабление мексиканцам, пренебрегая выгодой своего народа: Let me give you the example of Mexico. They have a VAT tax. We're on a different system. When we sell into Mexico, there's a tax. When they sell in – automatic, 16 percent, approximately. When they sell into us, there's no tax. It's a defective agreement. It's been defective for a long time, many years, but the politicians haven't done anything about It (www.washingtonpost.com).

Обличение отличается от обвинения указанием на конкретную вину оппонента с использованием аргументов и фактов [Михалёва 2004]. Рассмотрим пример, в котором Д. Трамп обвиняется в причастности к американскому кризису 2006 года. В качестве аргумента приводятся его цитата и цифры, показывающие какой ущерб экономике был нанесен. Таким образом, у адресата, т. е. у телезрителей, складывается отрицательное впечатление о Д. Трампе, и ему приписывается вина за

потерю миллионами людей крова и работы. Негативное отношение Х. Клинтон выражается с помощью вспомогательного глагола *do* в прошедшем времени в повествовательном утвердительном предложении *It did collapse: In fact, Donald was one of the people who rooted for the housing crisis. He said, back in 2006, "Gee, I hope it does collapse, because then I can go in and buy some and make some money." Well, it did collapse. Nine million people – nine million people lost their jobs. Five million people lost their homes. And \$13 trillion in family wealth was wiped out (www.washingtonpost.com).*

В приведенном ниже примере Х. Клинтон обвиняет Д. Трампа в дискриминации женщин (*insult women, rate women*) и людей с ограниченными возможностями, а также в расизме (*he has targeted immigrants African-Americans, Latinos, Muslims*). Многократное повторение лексемы *women*, а также экспрессивно окрашенные глаголы *rate* и *insult* привлекают внимание адресата и помогают Х. Клинтон создать негативный образ своего оппонента. Она обличает Д. Трампа (*this is who Donald Trump is*), но при этом не приводит никаких цифр, так как этого и не требуется, потому что видео с «признанием» Д. Трампа видели миллионы американцев. Всё что ей нужно – это напомнить о нём. Кроме того используется *we*-инклюзивное и притяжательное местоимение *our*, с помощью которого Х. Клинтон отождествляет себя с народом, говоря «нам не нужен такой президент как Д. Трамп»: *What we all saw and heard on Friday was Donald talking about women, what he thinks about women, what he does to women <...>We have seen him insult women. We've seen him rate women on their appearance <...> this is who Donald Trump is. But it's not only women, and it's not only this video that raises questions about his fitness to be our president, because he has also targeted immigrants, African-Americans, Latinos, people with disabilities, POWs, Muslims, and so many others (www.washingtonpost.com).*

Д. Трамп также прибегает к обличению, представляя своего оппонента в невыгодном свете. Он напоминает о скандале вокруг отношений мужа Х. Клинтон с М. Левински. По его словам, всем известно (*But it is things that people say*), что Б. Клинтону присудили выплатить большую сумму денег, а также лишили права на адвокатскую деятельность. Д. Трамп также уличает Х. Клинтон в лицемерии относительно борьбы за права женщин, используя повтор глагола с негативным значением *attacked* и экспрессивно окрашенное наречие *viciously*, а также словосочетание *those same women*. Кроме того, Д. Трамп обвиняет Х. Клинтон в нарушении этических норм по отношению к 12-ти летней жертве изнасилования, совершенного её клиентом: *Hillary Clinton attacked those same women and attacked them viciously <...> One of the women, who is a wonderful woman, at 12 years old, was raped at 12. Her client she represented got him off, and she (Х. Клинтон)'s seen laughing at the girl who was raped <...> But it is things that people say. But what President Clinton did, he was impeached, he lost his license to practice law. He had to pay an \$850,000 fine to one of the women (www.washingtonpost.com).*

Теперь рассмотрим тактики, с помощью которых реализуется

стратегия на повышение. Одной из тактик данной стратегии является тактика анализ-«плюс». При ее применении объектом анализа является сам адресант, и ситуация описывается с выгодной для него позиции, но так, чтобы положительное отношение выразалось имплицитно [Михалёва 2004].

В приведенном ниже примере говорится о том, что независимые эксперты сравнили политическую программу Х. Клинтон с программой Д. Трампа и сочли, что первая является более состоятельной (robust). Для акцента на несостоятельности программы оппонента, используется противопоставление mine would create – yours would lose. Упоминание авторитетных экспертов помогает создать видимость непредвзятого и независимого анализа, что подчеркивает значимость слов и обеспечивает принятие их как истинных: So we have a very robust set of plans <...>And people (эксперты) have looked at both of our plans, have concluded that mine would create 10 million jobs and yours would lose us 3.5 million jobs, and explode the debt which would have a recession <...>They've (эксперты) looked at my plans and they've said, OK, if we can do this, and I intend to get it done, we will have 10 million more new jobs (www.washingtonpost.com).

Тактика презентации заключается в представлении какого-либо лица в положительном свете с помощью языковых единиц, обладающих положительной коннотацией [Михалёва 2004]. В приведенном примере Х. Клинтон прибегает к тактике презентации, которая строится на противопоставлении образа её отца и образа Д. Трампа. Вместе с этим она использует тактику размежевания: сначала приводит факты из биографии своего оппонента, выставляя его в невыгодном свете, говоря о том, что он – миллионер, но без денег родителей ничего не добился бы, и тем самым «отдаляя» его от народа, а потом рассказывает о своём отце – представителе среднего класса, который был трудолюбивым предпринимателем с небольшим бизнесом: Donald was very fortunate in his life, and that's all to his benefit. He started his business with \$14 million, borrowed from his father <...> I have a different experience. My father was a small-businessman. He worked really hard. He printed drapery fabrics on long tables, where he pulled out those fabrics and he went down with a silkscreen and dumped the paint in and took the squeegee and kept going (www.washingtonpost.com).

К тактике презентации можно также отнести самопрезентацию, которая отличается тем, что адресант даёт положительные характеристики ни кому иному как себе и своей партии. Х. Клинтон прибегает к самопрезентации, подчеркивая тот факт, что её партия и она сама уже знают, как работает аппарат власти и что нужно, чтобы экономика процветала. При этом она использует местоимение we и I, для акцентирования внимания на своих заслугах: When I was secretary of state, we actually increased American exports globally 30 percent. We increased them to China 50 percent. So I know how to really work to get new jobs and to get exports that helped to create more new jobs (www.washingtonpost.com). Х. Клинтон использует самопрезентацию, говоря о том, что 67% американцев

проголосовали за её кандидатуру второй раз. Она акцентирует на этом внимание: Well, 67 percent of the people voted to re-elect me when I ran for my second term, and I was very proud and very humbled by that (www.washingtonpost.com).

Д. Трамп отвечает на вопрос об экономических проблемах США, а именно о рабочих местах в стране, описывает плачевную ситуацию в стране, говорит о том, что никто в действующем правительстве не борется с ней, но его партия знает что делать и одерживает победу: our jobs are fleeing the country. They're going to Mexico. They're going to many other countries <...> there's nobody in our government to fight them. And we have a very good fight. And we have a winning fight. (www.washingtonpost.com).

Ещё одной тактикой на повышение является отвод критики, заключающийся в приведении аргументов и фактов, которые объясняют и оправдывают какие-либо действия и поступки [Михалёва 2004]. Рассмотрим пример, в котором Д. Трамп в ответ на обвинение Х. Клинтон (Donald was very fortunate in his life, and that's all to his benefit. He started his business with \$14 million, borrowed from his father) приводит аргументы того, что отец занял ему всего лишь небольшую сумму денег, а он уже своими силами построил процветающую компанию. Эти слова помогают ему восстановить свой имидж в глазах адресата. Адресатом в данном случае является электорат, а не оппонент: my father gave me a very small loan in 1975, and I built it into a company that's worth many, many billions of dollars, with some of the greatest assets in the world, and I say that only because that's the kind of thinking that our country needs (www.washingtonpost.com).

Х. Клинтон прибегает к данной тактике в ответ на обвинения в том, что она удалила свою переписку, содержащую важную информацию. Она признаёт свою ошибку и приносит извинения: that was a mistake, and I take responsibility for using a personal e-mail account <...> But I think it's also important to point out where there are some misleading accusations from critics and others. After a year-long investigation, there is no evidence that anyone hacked the server I was using and there is no evidence that anyone can point to at all — anyone who says otherwise has no basis — that any classified material ended up in the wrong hands (www.washingtonpost.com).

В следующем примере ведущий теледебатов спрашивает Д. Трампа о скандале с записью его «мужского разговора», в котором он оскорбительно отзывался о женщинах. Д. Трамп использует тактику отвода критики и старается перевести тему. Он кратко приносит извинения, чтобы смягчить реакцию аудитории, говорит о том, что не гордится своим поступком и переходит на тему терроризма и ситуации в стране. Тем самым он хочет отвлечь внимание от вопроса о записи и предоставить выгодную для него информацию телезрителям. Он явно отклоняется от вопроса и говорит не по существу: No, I didn't say that at all <...> this was a locker room talk. I'm not proud of it. I apologize to my family. I apologize to the American people. <...> You know, when we have a world where you have ISIS chopping off heads <...> Yes, I'm very embarrassed by it. I hate it. But it's locker room talk, and it's one of those things. I will knock the hell out of ISIS. We're going to defeat ISIS.

ISIS happened a number of years ago in a vacuum that was left because of bad judgment. And I will tell you, I will take care of ISIS (www.washingtonpost.com).

Таким образом, входе проведенного исследования было выявлено, какие стратегии использовались кандидатами на пост президента США в ходе предвыборных дебатов 2016 года. Мы пришли к выводу, что Х. Клинтон и Д. Трамп чаще всего прибегали к стратегиям на понижение и повышение. Наиболее частотными тактиками стратегии на понижение в их речи являлись тактики обвинения и обличения, что и повлекло за собой тот факт, что они часто вынуждены были прибегать к тактике стратегии на повышение – отводу критики. При этом Д. Трамп всегда старался отвлечь внимание аудитории от себя и сместить фокус на какие-либо проблемы в стране или перевести разговор на недостатки оппонента. Х. Клинтон же скорее оправдывалась и приводила доводы в пользу той или иной ситуации. Она чаще признавала свою ошибку и приносила извинения.

#### Список использованной литературы

- 1 Михалёва, О. Л. Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия : автореф. дис. ... канд. филол. наук / О. Л. Михалева. Кемерово, 2004. 32 с.
- 2 Шмелева, Т. В. Модель речевого жанра / Т. В. Шмелева // Жанры речи. Саратов : Изд-во Гос-УНЦ «Колледж», 1997. Вып. 1. С. 88–98.
- 3 Карамова, А.А. Современный политический дискурс : конец XX - начало XXI вв. : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01. Уфа, 2013. 411 с.
- 4 Паршина, О. Н. Российская политическая речь: теория и практика / О. Н. Паршина // М. : Издательство ЛКИ, 2007. 201 с.
- 5 Зигманн, Ж. В. Структура современного политического дискурса: жанры и речевые стратегии: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Ж. В. Зигманн. Волгоград, 2003. 23 с.
- 6 Фирстова, Л. А. Дискурсивные стратегии и тактики в рамках телепублицистического дискурса (на материале русскоязычных и англоязычных информационных программ) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л.А. Фирстова. Саратов, 2008. 21 с.

**А.С. Гаврилов, Т.В. Харламова**

*Саратовский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского*

УДК 811.111'42

#### **РОЛЬ ТОПОСОВ В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ «ШОТЛАНДСКОГО ВОПРОСА»)**

В статье рассматривается проблема национальной идентичности на примере «шотландского вопроса», который получил широкое освещение в британских СМИ. Особое внимание уделяется роли топосов в формировании шотландской и британской идентичности, а также межнациональных отношений и их языковой реализации.

**Ключевые слова:** *национальная идентичность, политический медиадискурс, политический дискурс, дискурс СМИ, топосы, лингвистические средства*

The article deals with the problem of national identity based on the Scottish independence issue, which have received wide media coverage in Britain. The focus is on the role of the topoi in shaping Scottish and British identity as well as multiculturalism and the applied linguistic means.

*Key words: national identity, political media discourse, political discourse, mass media discourse, topoi, linguistic means*

На сегодняшний день мировое сообщество существует и развивается под эгидой процесса глобализации. Культуры и народы смешиваются и изменяются под влиянием друг друга, и границы между ними становятся всё более и более размытыми. Однако на фоне общей тенденции к мультикультурализму и толерантности в ряде государств возникают конфликты на национальной почве. В наши дни целые народы встали на путь борьбы за признание своей независимости и самобытности. В связи с этим в современном политическом дискурсе одной из доминирующих тем является тема нации и национальной идентичности. С лингвистической точки зрения это означает, что в текстах, посвященных этим темам и социальным конфликтам на этой почве, используются лингвистические механизмы, позволяющие сформировать общественное мнение и призванные создать у аудитории определенное восприятие действительности.

В предыдущих работах нами были рассмотрены стратегии и тактики трансформирования национальной идентичности [Харламова, Гаврилов 2017]. В данной работе мы обратимся к роли топосов в формировании национальной идентичности и межнациональных отношений. Основное внимание будет уделено шотландскому вопросу, как одному из самых острых из ныне обсуждаемых национально-политических конфликтов.

При исследовании топосов мы исходили из основных положений конструктивистского подхода и критического дискурсивного анализа, которые были изложены в коллективной монографии «Политический, юридический и массмедийный дискурс в аспекте конструирования национальных отношений Российской Федерации» под общей редакцией Т.В.Дубровской. Целью работы стало выявление доминирующих топосов в публикациях британских СМИ, посвященных шотландскому вопросу, а также рассмотрение их языковой реализации и репрезентации.

Материалом для исследования послужили онлайн-публикации британских газет *The Independent* и *The Guardian* за период 2013-2015 гг., посвященные референдуму о независимости Шотландии.

Прежде чем переходить к непосредственному анализу топосов в текстах британских СМИ, необходимо уточнить значение некоторых понятий, которые являются центральными в данной работе. При анализе коммуникативной ситуации важно учитывать их участников - социальных акторов, которые получают следующее определение: «одушевленные существа, и/или люди, но они могут включать группы или абстрактные сущности, к примеру, «совет» или «сообщество» [Цит. по: Политический, юридический и массмедийный дискурс 2017: 106].

Еще одним ключевым понятием для данного исследования является понятие «топос», которое по-разному трактуется в работах зарубежных и отечественных ученых. В аспекте изучаемой проблематики

привлекают внимание работы Т.А. ван Дейка, Дж. Ричардсона, М. Рейзигл и Р. Водак, а также работы российских исследователей О.А. Марковой, Т.В. Харламовой, Т.А. Шаповаловой, Н.С. Данковой, Т.В. Дубровской [Маркова, Харламова 2005; Шаповалова 2013; Данкова, Дубровская 2015], которые также рассматривали категорию топоса в ходе дискурсивного анализа. За основу в данном исследовании было взято определение, предложенное Т.В. Дубровской: «Топосы – это смысловые доминанты, получающие вербальное выражение в тексте и способствующие созданию таких репрезентаций действительности и межнациональных отношений, которые соответствуют стратегическим коммуникативным задачам автора» [Политический, юридический и массмедийный дискурс 2017: 107].

Анализ публицистических текстов и политических заявлений за указанный период позволил выделить ключевые топосы конструирования национальной идентичности на примере шотландского вопроса, а именно топос народного единства и топос национальной безопасности.

При рассмотрении **топоса народного единства** необходимо учитывать специфику реализации этого топоса в контексте политической ситуации в Великобритании. В одной из предыдущих работ, посвященных дискурсивному анализу шотландского вопроса, мы рассматривали две противоположные точки зрения. «Первая точка зрения – это мнение официального британского правительства, движение и агитационная кампания «Better Together» («Лучше вместе») за единство Великобритании. Диаметрально противоположна ей вторая точка зрения – мнение Национальной партии Шотландии, чья агитационная кампания «Yes Scotland», или «Yes Campaign», поддерживала идею независимости Шотландии [Харламова, Гаврилов 2017].

Проведенное исследование показало, что топос народного единства является доминирующим в дискурсах приверженцев обеих точек зрения, однако концепция народного единства применяется либо к более широкому географическому и политическому объединению – Великобритании, либо к более ограниченному и подчеркнуто особенному конструкту – Шотландии.

В качестве социальных акторов в шотландском вопросе могут выступать:

- Великобритания – страны Европы:

*The end of the United Kingdom, for a long time the most successful multinational state in Europe, would be no light matter.* (The Guardian, 27.01.14)

В публикациях часто подчеркивается, что выход Шотландии из состава Соединенного королевства пошатнет позиции Великобритании на мировой арене и вряд ли позволит ей оставаться на ведущих мировых позициях. Кроме того, очевидно, что в данном примере реализуется установка на дискредитацию «Yes Campaign» и стремление привлечь аудиторию на сторону кампании за единство Британии, так как в таком случае её статус «самого успешного мультинационального государства» сохранится.



- Шотландия – Великобритания:

*It is nonsense to say this is a matter solely for the Scots. It is about Great Britain as a whole. Our nation is a messy, at times incoherent but always wonderful confusion of race, religion and history, but it is a nation, robust, argumentative, self-critical.* (The Independent, 30.01.2014)

Сторонники «Yes Campaign» не мыслят Шотландию вне государства Великобритании и подчеркивают значимость референдума не столько для шотландцев, сколько для всей страны в целом. Слово *nation* выполняет функцию объединения граждан Соединенного королевства (в частности, шотландцев и англичан) и помогает в конструировании единого образа британской нации как «прекрасного смешения рас и религий».

- народ Шотландии – народ Великобритании:

Сторонники независимости Шотландии часто апеллируют к историческим событиям, которые подчеркивают особый статус шотландской нации в истории всех британских островов: войны за независимость в начале

14 века, воцарение династии Стюартов в 1603 году, восстановление шотландского парламента в 1999 году и др. При этом риторика может приобретать достаточно агрессивный характер, а исторические события представляются как аргумент для подтверждения факта угнетения шотландской нации англичанами:

*I never thought I'd really care much about Scotland opting out of Auld Lang Syne and all that. But I do. I wish you good luck, **Scottish people**, with a dram in my throat and a lump in my hand. Have one for the high road **afore ye go** and please **accept the apologies of an Englishman for all the wrongs you've suffered over the centuries.***

*The Highland clearances\*. Russ Abbot. The appropriation of Berwick\*\*. The execution of Mary Queen of Scots. Cokeheads in red trousers hee-hawing around **your privatised countryside**, shooting at grouse. That floating nuke park at Faslane.* (The Guardian, 01.12.13)

Данный фрагмент из публикации писателя Иана Мартина демонстрирует противопоставление шотландцев и англичан как двух противоборствующих наций, где первая должна «принять извинения всех англичан за все причиненные ей беды». С помощью номинаций *Scottish* и *English*, использования шотландизма *afore ye go* и актуализации исторической информации автор разводит две нации «по разные стороны баррикад» и предлагает народу Шотландии выступить единым фронтом против официального Лондона.

Второй доминирующий топос в британском политическом дискурсе – это **топос национальной безопасности**. Следует отметить, что оба актора – Шотландия и Великобритания – могут приобретать разные репрезентации в зависимости от стороны-участника конфликта.

Для иллюстрации данного топоса рассмотрим заявление А. Салмонда, которого многократно цитируют в исследуемых материалах. Прежде всего, необходимо отметить, что одним из аргументов кампании

«*Better Together*» в пользу единства Британии была экономическая зависимость Шотландии, однако А. Салмонд отделяет шотландскую нацию от британской и наделяет её в своем высказывании экономической силой, что в свою очередь является гарантией национальной безопасности:

*Salmond said: "Scotland is one of the wealthiest countries in the world, more prosperous per head than the UK, France and Japan, but we need the powers of independence to ensure that that wealth properly benefits everyone in our society. That wealth means we will start life as an independent nation with strong finances and huge economic potential."* (The Guardian, 28.05.2014)

Для реализации интенций говорящего используются прилагательные в сравнительной и превосходной степени с семой процветания, прилагательные с семой силы и независимости, а также местоимение первого лица множественного числа, позволяющее реципиенту объединить Шотландию в единый конструкт - сильную единую страну, национальной безопасности которой не угрожает экономический крах.

В свою очередь, британский премьер-министр Тереза Мэй в своих высказываниях также часто прибегает к топосу национальной безопасности, однако отделение Шотландии представляется как непосредственная угроза ее безопасности. Премьер-министр подчеркивает уязвимость Шотландии и ее неготовность самостоятельно противостоять угрозам извне:

*"And we have in the UK at the moment effective security and intelligence agencies which are available to the advantage of people across the whole of the UK, including Scotland."* (The Guardian, 29.10.2013)

*"If Scotland were a separate state I would expect there to be co-operation between the UK and Scotland, but that would be different from the arrangements we have today. Those arrangements, crucially, is that natural working together, that automatic access to capabilities [which] would not necessary be there in the future were it a separate state."* (The Guardian, 29.10.2013)

Сильная Великобритания ассоциируется у Терезы Мэй с эффективными методами защиты национальной безопасности, которые доступны всем людям на Британских островах, включая Шотландию. Однако глава правительства высказывает сомнения по поводу того, что в случае независимости Шотландии ей будут доступны эти ресурсы. Важную роль в реализации намерений автора играют слова с семой безопасности и раздельности, которые противопоставлены друг другу – отделение означает угрозу безопасности.

Таким образом, были рассмотрены два доминирующих топоса в британском политическом дискурсе: топос народного единства и топос национальной безопасности. Проведенный анализ показал, что топос – это одно из средств конструирования национальной идентичности и межнациональных отношений в политическом медиадискурсе, позволяющее дискурсивно интерпретировать действительность и

формировать общественное мнение. СМИ в данном случае выступают в роли интерпретатора отношений, существующих между акторами.

Лингвистический анализ языковой репрезентации топосов показал высокую частотность использования прилагательных с семами единства, силы, безопасности и независимости, прилагательных с семой успеха и процветания в сравнительной и превосходной степени сравнения. Также были отмечены примеры использования региональных диалектов для подчеркивания обособленности социальной группы и усиления производимого эффекта.

Дальнейшее исследование политического медиадискурса в контексте шотландского вопроса предполагает новые методы исследования и рассмотрение этих и других инструментов дискурсивного конструирования существующей действительности.

#### ***Список использованной литературы***

1. Харламова, Т.В., Гаврилов, А.С. Конструирование национальной идентичности в британском политическом медиадискурсе // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов IX Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» (21-22 февраля 2017 года). Саратов: ИЦ «Наука», 2017. С. 171-175. Политический, юридический и массмедийный дискурс в аспекте конструирования межнациональных отношений Российской Федерации: коллективная монография / под общ. редакцией Т.В. Дубровской. М.: Флинта: Наука, 2017.
2. Маркова, О.А., Харламова, Т.В. Лингвокультурологический анализ речей российских и американских президентов // Политическая лингвистика. 2005. №16. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-analiz-rechey-rossiyskih-i-amerikanskih-prezidentov> (дата обращения: 10.02.2018).
3. Данкова, Н.С., Дубровская, Т.В. Стратегии репрезентации судебной власти в российских медиа // Дискурсы власти: коллективн. моногр. Под ред. Н.А. Меркурьевой, А.В. Овсянникова, А.Г. Пастухова. Орёл: ООО «Горизонт», 2015. С. 270-289.
4. Шаповалова, Т.А. Коммуникативная категория толерантности и ее реализация в современном политическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2013.

**Д.Е. Деманова**  
*Саратовский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811.111**

### **СТРАТЕГИИ КООПЕРАЦИИ И КОНФРОНТАЦИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯМИ ВИДЕОХОСТИНГА YOUTUBE (на материале интернет-комментариев к трейлерам художественных фильмов)**

В статье рассматриваются интернет-комментарии пользователей видеохостинга YouTube, к англоязычным трейлерам художественных фильмов. Автор анализирует стратегии кооперации (стратегия солидаризации), конфронтации (стратегия понижения статуса коммуникативного партнера) и реализующие их тактики. В данной работе поднимаются актуальные вопросы жанровой специфики интернет-комментариев.

**Ключевые слова:** интернет-коммуникация, интернет-комментарий, речевые стратегии и тактики, стратегия солидаризации, стратегия понижения статуса коммуникативного партнера.

The article deals with YouTube users' comments on English-language trailers of films. The author analyzes cooperation (the solidarity strategy) and confrontation (the strategy of lowering the status of the communicative partner) strategies and tactics that implement them. Topical issues of the genre of comments are also raised.

**Keywords:** internet communication, comments, speech strategies and tactics, solidarity strategy, the strategy of lowering the status of the communicative partner.

Развитие сети Интернет и увеличение количества Интернет - пользователей оказывают влияние на язык, о чем свидетельствует появление и развитие интернет-лингвистики. «Интернет-лингвистика – направление в языкознании, занимающееся изучением особенностей функционирования и развития естественного языка в глобальном интернет-пространстве, изучением лингвистического поведения виртуальной языковой личности в ходе коммуникации на естественном языке в электронной (цифровой) среде» [Ахренова 2016: 13]. Отметим, что интернет-лингвистика является достаточно новым и перспективным направлением в современной лингвистике.

Одной из активно развивающихся областей интернет-лингвистики становится цифровое или виртуальное жанроведение, которое описывает разнообразные жанры, возникающие в новых коммуникативных средах. Изучение жанров социальных медий является частью данного направления, что привело к понятию жанр 2.0, которое обозначает жанровые форматы, возникающие под воздействием социальных медий [Горошко, Землякова, Полякова 2012: 350]. Необходимо сказать, что жанр 2.0 подразумевает под собой блоги, социальные сети, видеохостинги, мессенджеры, к примеру, Telegram или WhatsApp, где есть возможность передавать текстовые, видео - и аудиосообщения [Горошко, Землякова 2017: 92].

Вслед за Горошко Е.И. и Поляковой Т.Л., утверждаем, что видеохостинг YouTube стал одним из первых примеров интерактивных мультимодальных платформ (англ. interactive multimodal platforms (sites) (аббр. ИМП), позволив в асинхронном режиме зарегистрированным пользователям комментировать размещаемые видео на канале как в текстовом, так и видео-форматах.

Отметим, что коммуникативные сервисы видеохостингов, в частности YouTube, и социальных сетей (Facebook, ВКонтакте) являются наиболее яркими примерами конвергентного гипержанра 2.0, объединяющего на основе социальных медий несколько жанров 2.0 одновременно.

В свою очередь, интернет-комментарии пользователей на видеохостинге YouTube представляют собой субжанры, помещенные вместе с комментируемым видео на отдельной странице хостинга, совокупность которых вместе с поиском и другими общими сервисами YouTube составляют самое сложное по строению образование [Щипицина 2015: 529].

Цель нашего исследования заключалась в выявлении стратегий и тактик, используемых при комментировании англоязычных трейлеров, размещенных на видеохостинге YouTube.

Так, мы рассмотрели около 200 комментариев к 12 англоязычным трейлерам художественных фильмов, половина из которых относятся к жанру family/animation, а остальная половина – к action.

Преимущественно общение в интернет-комментариях носит дискуссионный характер и представляет собой обмен мнениями и аргументацию своей точки зрения, однако часто некоторые комментарии остаются без ответа, т.е. комментарии можно разделить на 2 группы: 1) комментарии с ответом/ами; 2) комментарии без ответов.

Отметим, что объектами комментирования могут выступать: 1) трейлер к художественному фильму; 2) художественный фильм; 3) трейлер+художественный фильм; 4) компания/ киностудия, выпускающая художественный фильм; 5) персонаж/герой трейлера/художественного фильма; 6) эпизод трейлера/художественного фильма; 7) комментарий другого интернет-пользователя; 8) автор комментария; 9) комментарий-реакция на комментарий пользователя; 10) автор комментария-реакции; 11) комментарий-ассоциация, т.е. комментарий, написанный не по поводу трейлера, художественного фильма и т.д., а в ответ на ассоциацию, появившуюся при прочтении комментария.

Анализ материала выявил, что интернет-пользователи применяют стратегии кооперации и конфронтации при комментировании трейлеров.

Под стратегией кооперации мы понимаем гармоничное общение, когда достигнута коммуникативная цель и при этом участники общения сохраняют определенный баланс в отношениях. В случаях, когда коммуникативная задача не выполнена, а в отношениях между коммуникантами заметен дисбаланс, то можно говорить о наличии стратегии конфронтации в основе коммуникации. К стратегиям кооперации мы относим стратегию солидаризации, а к стратегиям конфронтации – стратегию понижения статуса коммуникативного партнера.

Приведенные ниже примеры относятся к группе комментариев, оставленных без ответа. Несмотря на то, что в данных комментариях не разворачиваются дискуссии, мы полагаем, что данные стратегии можно охарактеризовать как стратегии кооперации/конфронтации.

Так, среди пользователей видеохостинга YouTube распространена тактика положительной характеристики объекта, которая реализует кооперативную стратегию, например:

Lee Lanzini

*I'm in love with the coco* (объект комментирования – трейлер) (“Coco” family/animation)

Explore Malaya

*Super trailer..... Love u Marvel* (объекты – трейлер и компания Marvel) (“Avengers: Infinity War” action)

JustJustin

*This looks really cool!* (объект – трейлер) (“Early Man” family/animation)

KEENG LOUIE

*looks visually stunning. i'm in!!* (объект – трейлер) (“Red Sparrow” action)

Однако, по-нашему мнению, интернет-пользователи достаточно часто используют стратегии конфронтации, тактику отрицательной характеристики объекта:

Jonathan Metinko

*This is garbage lol* (объект – трейлер) (“Smallfoot” family/animation)

Tony Montana

*looks sick* (объект – трейлер) (“Acts of Vengeance” action)

Pedro Araya

*Looks awful* (объект – трейлер) (“Peter Rabbit” family/animation)

Richard Perez

*Trailer sucks. Movie could be good. My interest is a 3 out of 10.* (объекты–трейлер и художественный фильм) (“A Wrinkle In Time” action)

Обратимся к группе комментариев с ответами других пользователей видеохостинга YouTube. Мы также разделяем стратегии комментаторов на стратегии кооперации и конфронтации. В данном исследовании мы рассмотрели лишь одну из возможных кооперативных стратегий – стратегию солидаризации. Говоря о стратегиях конфронтации, отметим, что мы остановились подробнее на стратегии понижения статуса коммуникативного партнера.

Так, стратегия солидаризации направлена на демонстрацию близости, общности, единодушия с коммуникативным партнером. Данную стратегию поддерживают тактики выражения согласия, согласия и развития темы, присоединения к мнению коммуникативного партнера, резюмирования, создания Мы – общности, демонстрации готовности к сотрудничеству, интимизации (сокращение коммуникативной и физической дистанции) утешения, призыва к совместному действию, совета, уверения. Приведем примеры:

Jay Ng

*I'd still prefer the book CaityCat K1*

*I loved the books. ♥♥♥♥♥♥ (тактика присоединения к мнению) The Saint*

*Jay ng the books are always better than the movie but still it's a good movie (тактика выражения согласия и развития темы+ тактика резюмирования (вывод о том, что «книги всегда лучше фильмов»)).*

CaityCat K1

*Im still going to watch the movie, because I want to see how they do it, if you know what I mean. Whether they stick to the books or not XD* (репрезентация стратегии искренности (тактика выражения намерения) и стратегии создания положительной тональности общения (тактика снижения категоричности высказывания + тактика выражения положительного эмоционального состояния)

Jay Ng

*CaityCat K1 same* (тактика выражения согласия) (“Maze Runner: The Death Cure” action)

DAT BOI

*The amount of dirty jokes in this trailer is too high* Manuel Heidinger

*Too High And Thick Plus That Ending Though! LOOK AT THAT*

*ASS, DAMMMNNNN* (тактика присоединения к мнению)

Matthew Marshall

*Ya I cringed so fucking hard* (тактика выражения согласия и развития темы)

(“Sherlock Gnomes” family/animation)

Как видим, интернет-пользователи соглашаются друг с другом и одновременно отрицательно высказываются как о трейлере, так и о содержании трейлера. Мы считаем, что наличие положительных/отрицательных комментариев зависит от восприятия пользователей, а не от жанра трейлера. По этой причине можно сделать вывод о том, что в трейлерах художественных фильмов жанров и family/animation и action может встречаться ненормативная лексика, независимо от того, были ли использованы стратегии кооперации/конфронтации.

В свою очередь стратегия понижения статуса коммуникативного партнера направлена на формирование негативного образа адресата. Репертуар данной стратегии представляют тактики обвинения, обличения, упрёка, осуждения, укора, оскорбления, насмешки.

The Walking Wolf

*I SWEAR I WILL DROP-KICK ANY KID WHO CRY OR TALKS DURING THIS MOVIE!! THE KIDS FROM THE LATE 90's AND EARLY 2000's HAVE BEEN WAITING FOR THIS!!!*

Tony Soprano

*Shut up, you bogus cunt* (тактика оскорбления) (“Incredibles 2” family/animation)

Fermin

Rip Anton Yelchin IceRook

*Fermin who's that* KJris DeWitt

*IceRook the guy on the thumbnail* IceRook

*KJris DeWitt lemme guess accidental overdose? Just by looking at him* KJris

DeWitt

*IceRook Just by looking at him? he died cause an accident with his car... idiot* (тактика упрёка (повтор фразы коммуниканта “Just by looking at him?”) и тактика оскорбления)

IceRook

*KJris DeWitt must have been a drug or booze involved accident no?* KJris DeWitt

*IceRook Nope, you are not funny... keep trying... douchbag... Adiós*

(тактика осуждения (you are not funny) и тактика оскорбления (“Thoroughbreds” action).

Таким образом, бурное развитие технологий приводит к возникновению новых классификаций интернет-жанров в виртуальном жанроведении. Коммуникативные сервисы видеохостинга YouTube являются конвергентными жанрами, а интернет-комментарии пользователей представляют собой субжанры.

В результате исследования мы предложили собственное разделение комментариев на 2 группы (комментарии с ответом/ами двух и более пользователей; 2) комментарии без ответов. Мы пришли к выводу о том, что к каждой группе применимо разделение стратегий на стратегии кооперации/конфронтации, при этом выбор стратегий зависит не от жанра трейлера, а от восприятия пользователей. Так, частотными тактиками, реализующими стратегию солидаризации выступили тактика присоединения к мнению, тактика выражения согласия и тактика выражения несогласия и развития темы. К тактикам, реализующим стратегию конфронтации, мы отнесли тактики оскорбления, упрека, осуждения.

#### *Список использованной литературы*

1. *Ахренова Н.А.* Интернет-лингвистика: новая парадигма в описании языка интернета // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2016. № 3. С. 8-14.
2. *Горошко Е. И., Землякова Е. А., Полякова Т. Л.* Жанры 2.0 : проблема типологии и категоризации (на примере коммуникативного сервиса «Твиттер») // Жанры речи. Саратов; М. : Лабиринт, 2012. Вып. 8. Жанр и творчество. С. 344–357.
3. *Горошко Е. И., Землякова Е. А.* Полиформатный мессенджер как жанр 2.0 (на примере мессенджера мгновенных сообщений Telegram) // Жанры речи. 2017. №1 (15). С. 92-100.
4. *Щиткина Л.Ю.* Жанровый статус сетевого комментария // Вестник Башкирск. ун-та. 2015. №2. С. 528-532.

**Е.А. Дятченко**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811**

### **РОЛЬ И МЕСТО ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ ТУРИСТИЧЕСКОЙ ИНДУСТРИИ**

В статье рассматриваются вопросы использования прецедентных феноменов в рекламных текстах, применяемых в туристической индустрии. Также проводится анализ конкретных примеров прецедентных феноменов в туристической рекламной отрасли.

**Ключевые слова:** *прецедентный феномен, прецедентный текст, инварианты восприятия, туризм, реклама.*

The article discusses the use of precedent phenomena in advertising texts used in the tourism industry. The analysis of specific examples of precedent phenomena in the tourism advertising industry is also carried out.

**Key words:** *precedent phenomenon, precedent text, invariants of perception, tourism, advertising.*



Антропоцентрическая парадигма в языкознании, базирующаяся на информации о жизни человека и общества, с учетом всех его социальных, этнокультурных и психических особенностей, а также изменения в политической и культурной жизни всего мира, приводят к «перезагрузке» целей и задач филологических исследований. Например, прецедентные феномены, сегодня все чаще, становятся объектом для исследования в современных лингвистических научных направлениях. Объясняется это достаточно просто – фонд языковых единиц постоянно пополняется за счет развития и появления новых направлений деятельности человека. Большую роль здесь играет уникальная способность прецедентных феноменов к репрезентации картины мира у представителей лингвокультурных сообществ при взаимодействии культур.

Функции прецедентных феноменов в зависимости от типа дискурса могут быть различными. Например, Л.И. Гришаева, справедливо на наш взгляд, определяет прецедентные феномены, как выразительное средство, представляющее:

- историческую эпоху;
- национальную специфику;
- какого-либо персонажа;
- существенную составную часть речевого портрета персонажа;
- символ, замещающий ту или иную личность;
- способность разрушать стереотипы и предубеждения

[Гришаева 2008: 122].

Исследование особенностей межкультурной и межъязыковой коммуникации определяет проблему культурно-национальных различий в сфере прецедентных феноменов. Одно и то же означающее прецедентный феномен в когнитивных базах разных языков (с различными матрицами представлений) может иметь разные инварианты восприятия. Например, для носителей русского языка японский город Хиросима – символ бессмысленного массового уничтожения мирных жителей, ужаса ядерной войны. Для среднестатистического американца – это то, что позволило избежать более масштабных убийств американцев и японцев, символ победы и окончания Второй мировой войны [Гудков 1998: 102].

За каждым прецедентным феноменом всегда находится инвариант его восприятия, что делает возможным определять его, как лингвокультурное средство воздействия. Эта особенность прецедентных феноменов активно используется в различных типах современной коммуникации, например, в рекламной. Цель рекламы - воздействие на потенциального потребителя и побуждение его к дальнейшему действию (приобрести, воспользоваться услугой, и т.п.). Воздействие на потенциального потребителя происходит следующим образом: привлечение внимания - интерес - желание - действие. Одним из оригинальных способов привлечения внимания потребителей является использование в рекламных текстах прецедентных феноменов.

Рекламный дискурс учитывает исследования когнитивных схем и представлений «продавцов» и «покупателей», которые помогают дать ответы

на всегда актуальные вопросы: как покупатель видит товар, какие символы и ассоциации следует выстраивать вокруг товара, чтобы они совпали с представлениями покупателя.

В условиях современных рыночных отношений реклама перестает быть только лишь экономическим атрибутом. Она способна создавать новые потребности в товарах и услугах, формировать социальные ценности, мировоззрение, эстетические вкусы, стиль жизни. Реклама настойчиво вмешивается в жизнь, навязывает представление о потреблении рыночного товара, как об определяющем элементе социальной идентификации личности.

Еще более многогранно тема аспектов когнитивного воздействия прецедентных феноменов раскрывается в рекламных текстах современной туристической индустрии, которая сегодня является одной из наиболее динамично развивающихся отраслей мирового хозяйства. Развитие индустрии туризма обеспечивается совершенствованием средств и способов распространения туристических услуг. Одним из наиболее важных и эффективных маркетинговых инструментов становится туристическая реклама, стимулирующая желания, убеждающая потенциального потребителя услуги в необходимости ее приобретения.

Исследования показывают, что часто в туристическом рекламном дискурсе источником авторитетности выступают известные литературные герои, звезды мирового спорта, кино и музыкальные исполнители. *Например, в рекламе тура в Лондон используется прецедентное имя знаменитого литературного персонажа, созданного А. Конан Дойлем, лондонского частного сыщика - Ш. Холмса: «Лондон, столицу Англии и всей Великобритании стоит посетить только за то, что это родина Шерлока Холмса. Недостаточно?..»* [3]. Использование прецедентного имени литературного героя, известного во всем мире, благодаря своей авторитетности и популярности способно убедить аудиторию потенциальных туристов посетить Лондон.

Представляется важным отметить, что характерное для последних десятилетий преобразование рекламного языка связано с обновлением набора прецедентных феноменов, усилением роли интертекстуальности в организации рекламной коммуникации. *Например, прецедентное имя Гарри Поттера, популярного персонажа, созданного английской писательницей Дж. К. Роулинг и олицетворяющее собой мифологический мир Великобритании, стало одним из современных туристических брендов* [4].

Использование прецедентных феноменов в современных рекламных туристических текстах дает возможность получения интересных данных о картине мира создателей этих текстов и о том, в какой мере реальные читатели понимают транслируемый через прецедентные феномены смысл. Эффективность прецедентных феноменов достигается за счет усиления прагматического воздействия текста. Изучение особенностей восприятия читателями прецедентных феноменов, способствует более точной оценке

эффективности прагматической составляющей рекламного туристического текста.

Использование прецедентных феноменов в рекламе услуг для туристов отражает специфику приемов речевого воздействия, основанных на обращении к социокультурным установкам, служащим для привлечения и удержания внимания потенциальных потребителей этих услуг.

Анализ фактического материала показал, что реклама услуг для туристов, использующая прецедентные феномены художественной литературы – характерная особенность российской рекламы, напротив, британская реклама туризма ориентирована на историко-политическую сферу. В современных рекламных текстах прагматический потенциал прецедентных феноменов в значительной степени зависит, во-первых, от того, осознают ли читатели прецедентный характер соответствующих единиц, а во-вторых, от того, насколько полно читатели способны понять источники прецедентности.

Использование художественных прецедентных феноменов прослеживается в рекламных текстах туристических поездок в ОАЭ: *«Арабские эмираты - это вечная сказка Шахерезады. Яркое солнце и синее небо, шелест волн Персидского залива и движение песков пустынь. Мечети, дворцы, сотни лодок по вечерам на каналах. Пустыни, оазисы, тишина и...»* [5]. Обращение к прецедентному имени Шахерезады вызывает в памяти аудитории сказки «Тысячи и одной ночи». Концептуальное знание, которое стоит за прецедентным именем Шахерезады, путем сравнения переносится на рекламируемую страну. Авторы данной рекламы имплицитно говорят о том, что время, проведенное в ОАЭ, будет долгим и приятным.

Примером выражения информативной функции в российской рекламе также выступает реклама республики Зимбабве: *«...Зимбабве, где побывал на реке Лимпопо сказочный доктор Айболит...»* [6].

Прецедентное имя Айболита, персонажа стихотворных сказок К.И.Чуковского, известно всем с детства, способствует актуализации ряда ассоциаций, которые связаны с Африкой. Благодаря этому и многим другим литературным персонажам у российской аудитории появился своеобразный стереотип об Африке как о чем-то далеком и таинственном, а значит интересном.

Другим ярким примером, актуализирующим определенные ассоциации в сознании потребителя, может послужить популярный туристический маршрут *«Путешествие по местам Сервантеса»*, который настраивает путешественников не просто на воспоминания о великом Испанском писателе и его литературном герое – *Дон Кихоте*, но и «рисует» в сознании образ Испании. И это не случайно, ведь *Дон Кихот* – странствующий благородный рыцарь, который не любит больших городов, как и многие туристы, желающие увидеть подлинную Испанию, Испанию Сервантеса [7].

В качестве примера, нельзя не отметить символ компании «The Walt Disney Company» и американской поп-культуры вообще, герой комиксов,

антропоморфный мышонок Микки Маус. Сегодня – это один из популярных туристических брендов Америки.

Бравый солдат Швейк - персонаж незаконченного сатирического романа чешского писателя Ярослава Гашека, сумел прославить не только Чехию, но и оставить свое имя названиями многочисленных кафе и ресторанов по всей Европе. *Имя простодушного, глуповатого, но при этом очень мудрого, доброго и неунывающего чешского солдата уже почти сто лет носит культовый характер, а его маршрут по Центральной и Восточной Европе превратился в туристический. Фанаты бессмертной книги Ярослава Гашека отправляются в путешествие через шесть стран (Чехия, Австрия, Венгрия, Словакия, Украина и Польша), а также десятки городов, в том числе, Прагу, Вену, Будапешт и Львов. Особенно популярным этот маршрут стал со вступлением большинства упомянутых государств в Евросоюз [8].*

Таким образом, можно сделать вывод, что существуют универсальные и специфические особенности использования прецедентных феноменов в текстах рекламы услуг для туристов. Также обнаружены особенности восприятия прецедентных имен, зафиксированных в печатных рекламных текстах различных лингвокультур. Имиджеобразующая функция, присущая прецедентным феноменам, становится основой рекламы, поскольку благодаря ей создается неповторимый образ рекламируемого объекта, а также демонстрация его лучших свойств и качеств. Использование прецедентных феноменов в туристической рекламе, как нельзя лучше оправдывает себя, поскольку внимание потенциальных потребителей в первую очередь привлекает именно вывеска, а уже потом то, что за ней скрывается.

#### **Список использованной литературы**

1. Гришаева, Л.И. Прецедент как универсальное средство передачи и хранения культурной информации // Политическая лингвистика 2008. Вып. 24. С. 122.
2. Гудков, Д.Б. Ритуалы и прецеденты в политическом дискурсе. Москва: материалы рабочего совещания. 1998. С.102.
3. Тонкости туризма [Электронный ресурс]. URL: <https://tonkosti.ru/Лондон> 2018 (дата обращения: 07.02.2018)
4. Эксклюзивный тур по Шотландии и Англии: места съёмок фильмов о Гарри Потере [Электронный ресурс]. URL: <https://tatianawhite.tourister.ru/excursions/37394> (дата обращения: 08.02.2018)
5. ОАЭ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kurortguide.ru/tourism/Asia/Middle-East/United-Arab-Emirates/>(дата обращения: 09.02.2018)
6. Зимбабве страна доктора Айболита на плато Матабеле [Электронный ресурс]. URL: <http://placesadvisor.com/afrika/yuzhnaya-afrika/zimbabwe/puteshestvie-v-stranu-doktora-ajbolita-zimbabwe/> (дата обращения: 10.02.2018).
7. По следам Дон Кихота [Электронный ресурс]. URL: <https://espanarusa.com/ru/pedia/article/591188> (дата обращения: 11.02.2018).
8. 8 самых знаковых маршрутов из книг и фильмов, которые должен повторить каждый [Электронный ресурс]. URL: <http://www.novate.ru/blogs/210115/29688/> (дата обращения: 11.02.2018).

УДК 811.161 +111+134.2

## КОНЦЕПТ «СУДЬБА» В РУССКОЙ, АНГЛИЙСКОЙ И ИСПАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Статья посвящена репрезентации концепта «судьба» в русской, английской и испанской лингвокультурах. Результаты исследования паремиологических единиц и некоторых произведений классической и современной художественной литературы, репрезентирующих данный концепт, иллюстрируют некоторые национальные особенности и говорят о наличии преемственности его понимания.

**Ключевые слова:** *концепт, лингвокультура, репрезентация, преемственность, судьба.*

The article is devoted to the representation of the concept "fate" in Russian, English, and Spanish linguocultures. The analysis of paremiological units and some works of classical and modern literature representing the concept illustrate certain national peculiarities and point to its interpretation continuity

**Key words:** *concept, linguoculture, representation, continuity, fate.*

В настоящее время наблюдается неуклонно растущий интерес к исследованиям лингвокультурологического характера. Существующий в основе мира и неразрывно связанный с человеческим бытием концепт «судьба» относится к ряду ключевых концептов каждой культуры. Это одна из важнейших категорий человеческого сознания, которая лежит в основе построения концептуальной картины мира народа. Поскольку характерной чертой любого концепта является его динамичность, мы с полной уверенностью можем сказать, что концепт «судьба» по сей день продолжает непрерывно развиваться в сознании носителей самых разных языков, что проявляется в многообразии его репрезентации как в классической, так и в современной художественной литературе.

Несмотря на большое количество трактовок понятия «концепт» в современной лингвистике, в рамках данной статьи мы не ставим цель подробно рассмотреть проблемы его определения и понимания различными учеными. Мы будем основываться на определении концепта как «оперативной содержательной единицы понятия, ментального лексикона, концептуальной системы или мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [КСКТ 1996:90]. По мнению исследователей, концепты, составляя картину мира, выделяют следующие её признаки: наличие имен концептов, неравномерная концептуализация разных фрагментов действительности в зависимости от их важности для жизни соответствующего этноса, специфическая комбинаторика ассоциативных признаков этих концептов, а также специфическая комбинаторика определенных предметных областей и её ориентация на ту или иную сферу общения [Карасик 2001:16].

В данной работе нами предпринята попытка провести анализ концепта «судьба» в английском, русском и испанском языках с целью исследования концептуализации данного фрагмента действительности и выявления схожих и различных признаков, являющихся существенными для исследуемого нами концепта и репрезентирующих часть картины мира данных лингвокультурных сообществ. Проблема конечной систематизации накопленных исследований в области концепта состоит в невозможности его выражения в речи полностью. «Обнаруживая себя и получая то или иное выражение, концепты предстают как варианты. Это является причиной того, что один и тот же концепт может выражаться рядом синонимичных имен или их сочетанием» [Зинченко 2014:74]. Так, в русском языке синонимический ряд включает следующие лексемы, обладающие разной оценочностью: *судьба / судьбина (высшая сила / события), провидение, рок, фатум, фортуна, звезда, доля, жребий, жеребий, планида, планета, предназначение, предопределение, счастье, удел, участь, талан.* В английском языке: *destiny, fate, fortune, star, fatality, lot, portion, kismet, doom.* В испанском языке: *destino, suerte, fortuna, fatalidad, futuro, predestinado, providencia, bendicion, azar, hado, sorteo, paradero, sino, caso, ventura, exito, estrella.* Исходя из количественного показателя лексем, входящих в синонимические ряды слов, реализующих исследуемый концепт, мы можем сделать вывод, что концепт «судьба» имеет важное значение для представителей исследуемых лингвокультур. Во всех трех языках существует бесспорная этимологическая общность: *fortune (англ.) – фортуна (рус.) - fortuna (исп.), fatality (англ.) – fatalidad (исп.), фатум(рус.) - fate (англ.)*.

С целью воссоздания более полной картины содержания концепта мы видим необходимость в привлечении в качестве материала исследования некоторые паремиологические единицы. Под паремиями понимаются устойчивые в языке и воспроизводимые в речи анонимные изречения, пригодные для употребления в дидактических целях. Мы не можем отрицать важность такого рода материала для анализа концептов, так как именно в устоявшихся единицах речи наиболее эксплицитно отражена специфика познавательного и эмоционального опыта определенного этноса, черты его материальной и духовной культуры, воспроизводятся, по словам В.Н. Телия, «характерологические черты народного менталитета» [Телия 1999:23]. Паремиологический фонд языка — важный источник интерпретации, так как большинство пословиц — это «прескрипции-стереотипы народного самосознания, дающие достаточно широкий простор для выбора с целью самоидентификации» [Телия 1991:240]. Паремиология показательна с точки зрения культурных стереотипов, зафиксированных в языке. Кроме того, паремиологические единицы широко используются в художественной литературе.

Признаки концепта, не находя однословной реализации, воплощаются посредством идей, связей, в том числе метафорических и ассоциативных. Идеи представляют собой своеобразные обобщенные признаки. Так, например, концепт «судьба» обладает признаками «одушевленность / неодушевленность», выраженными однословно и представленными

оппозицией, имеет признак - логему «не суждено», которая делится на более мелкие признаки «предопределенность» + «отрицательная оценочная коннотация» + «невозможность изменения». В данном исследовании вместо термина «идея» мы используем термин П.В. Чеснокова – «логема», означающий логико-семантическую единицу обобщенного характера, под которую могут быть подведены отдельные группы паремий [Чесноков 2002:266]. Логема выступает в качестве обобщающей исходной мысли, объединяющей группы культурно значимых смыслов, выявляемых в паремиологическом фонде. Рассмотрим некоторые логемы более подробно.

Логема **судьба - неизбежна** присутствует во всех трех исследуемых языках. Несмотря на то, что лексическая или синтаксическая составляющая могут варьироваться, суть пословицы, ее смысловое ядро часто остается неизменным: *от судьбы не уйдешь / there is no flying from fate / no puedes pelear contra el destino*. В трех пословицах употреблены основные лексемы концепта (*судьба - destino - fate*), что, с одной стороны, указывает на общность, а с другой, на то, что мысль, воплощенная в данной пословице, является доминантной в отношении всего концепта. Кроме того, очевидно сходство синтаксической структуры - отрицательные предложения. В русском варианте употреблен более нейтральный глагол движения - *уходить*, в испанском глагол – *pelear* (бороться), а в английском - *to fly* (улететь, спастись бегством, убежать).

Если говорить о качественных характеристиках концепта «судьба», то мы должны в первую очередь рассмотреть логему **судьба слепая**: *fortune is blind* (англ. *фортуна слепая*) / *ciego como el destino* (исп. *слепой как фортуна*). По мнению английского писателя Томаса Брауна, «...we are blind, not fortune: because our eye is too dim to discover the mystery of her effects» [Brown]. Дон Кихот Сервантеса отзывается о фортунах как о пьяной женщине, которая не знает, что делает и в какую дверь стучит: «*Esta que llaman fortuna, es una mujer borracha y antojadiza, y sobre todo, ciega, y así no ve lo que hace, ni sabe a quien derriba*» [Cervantes]. Также во все трех исследуемых лингвокультурах мы находим примеры взаимоотношения **судьбы и денег**. Например: *счастье дороже богатства; счастье дороже ума и богатства; счастья алтыном не купишь / money can't buy happiness; happiness is worth more than riches; better be born lucky than rich / El dinero no convierte en sabio al que tonto nació*. Во всех трех лингвокультурах наблюдается единство мнений: счастливая судьба дороже денег, судьба может дать богатство, но богатство не может гарантировать счастья (то есть хорошей судьбы), что дает нам право выделить общую логему - **хорошая судьба дороже богатства**. Однако интересен факт наличия в испанской художественной литературе примера, иллюстрирующего обратный подход: «*La pobreza no es vileza, más deslustra la nobleza!*» (*бедность не порок, а вдвое хуже*) [Cervantes].

Обратимся к современной художественной прозе, например, рассмотрим, как тема предопределения судьбы освещается в испанской лингвокультуре. Показателен роман самого издаваемого писателя современной Испании Карлоса Руиса Сафона «*La sombra del viento*» («Тень ветра»). Так как роман «Тень ветра» — исторический и повествует о

последствиях войны, мы находим в нем идею, подтверждающую веру в предопределенность человеческой жизни: *«las casualidades son las cicatrices del destino. No hay casualidades, somos títeres de nuestra inconsciencia»* [Zafón] (увечья - это шрамы судьбы, случайностей не бывает, мы - марионетки нашего бессознательного). Даже трагическая история любви, которая эхом отзывается с течением времени, - результат предопределения: *«El destino suele estar a la vuelta de la esquina. Como si fuese un chorizo, una furcia o un vendedor de lotería: sus tres encarnaciones más socorridas. Pero lo que no hace es visitas a domicilio. Hay que ir a por él»* [там же] - Судьба обычно прячется за углом. Как карманник, блудница или продавец лотерейных билетов: три ее самых человеческих воплощения. Но вот чего она никогда не делает - так это не приходит на дом. Надо идти за ней самому. Популярность романа Карлоса Руиса Сафона, содержащего идею о предопределенности человеческой судьбы, позволяет нам предположить, что она нашла много сторонников среди современных представителей испанской лингвокультуры.

Интересными, с точки зрения репрезентации отношения к предопределению судьбы представителей современной русской лингвокультуры, являются романы Л. Улицкой. О своем отношении к предопределению она говорит в интервью журналу «Esquire»: *«События рифмуются. Я с детства очень хорошо знаю, что судьба готовит нам встречи, не встречи, соприкосновения, парные случаи... С годами это кружево — с рифмами, рефренами, повторами, предупреждениями и даже легкими издевками — делается все гуще, все рельефнее. Не знаю, зачем оно так спроектировано, но наблюдать за этим страшно увлекательно»* [Улицкая <https://esquire.ru>]. В романе «Даниэль Штайн, переводчик» Л. Улицкая сравнивает жизнь человека с заранее написанной книгой: *«Кроме Библии и Нового Завета есть еще одна книга, которую тоже надо уметь читать, - это книга жизни каждого отдельного человека, которая состоит из вопросов и ответов. Обычно ответы не приходят прежде вопросов, но, когда вопрос задан правильно, обычно ответ получается незамедлительно. Только нужно некоторое искусство, чтобы уметь прочесть»* [Улицкая <http://www.rulit.me/books/daniel-shtajn-perevodchik>]. В романе «Зеленый шатер» писательница рассуждает: *«Интересно проследить траекторию неминуемой встречи двух людей. Иногда встреча такая происходит как будто без подготовки, следуя естественному ходу событий, скажем, люди живут в одном дворе, ходят в одну школу, знакомятся в институте или на службе. В других случаях организуется что-то неожиданное - сбившееся расписание поездов, запрограммированная свыше небольшая неприятность в виде мелкого возгорания или протечки воды с верхнего этажа, случайно купленного с рук билета на последний сеанс кино. (...) И чахлая улыбка мелькает, и вдруг как озарение - родненькая, своя, жена...»* [Улицкая <http://readbooks.me/books/?name=zelenyy-shater>].

Иное отношение к теме предопределения мы видим в современной английской лингвокультуре, в частности в серии романов о волшебнике Гарри Поттере британской писательницы Джоан Роулинг. Красной нитью во всех книгах проходит тема свободного выбора и отсутствия



предопределения. Например: «*Dark times lie ahead of us and there will be a time when we must choose between what is easy and what is right*» [Rowling <http://pnovels.com/241096-harry-potter-and-the-goblet-of-fire.html>]. Если брать во внимание контекст данного высказывания, то Профессор имеет в виду, что в полном искушений мире студенты Хогвартса должны стремиться жить честно и противостоять злу, даже если они единственные, кто это делает. Пример из книги «*Harry Potter and the Chamber of Secrets*»: «*It is our choices that show what we truly are, far more than our abilities*» [Rowling <http://ouenglish.ru/files/HP2>]. По невероятной популярностью серии книг о волшебнике Гарри Поттере мы можем судить о широкой распространённости заложенных в книге идей Джоан Роулинг среди представителей английской лингвокультуры.

Таким образом, концепт «судьба», присутствующий в паремиологии и художественной литературе английской, русской и испанской лингвокультур, не утратил своей актуальности и в настоящее время. Мы можем говорить, с одной стороны, об особой актуальности данного концепта для русской лингвокультуры, а с другой стороны, о сближении понимания исследуемого концепта представителями трех лингвокультур (русской, английской и испанской). Паремиологический материал говорит о некоторой общности в понимании концепта представителями трех исследуемых лингвокультур (судьба слепа, судьба изменчива), а анализ контекстуального материала позволяет сделать вывод о схожем восприятии концепта.

В целом отношение к концепту «судьба» представителей английской и испанской лингвокультур, в отличие от русской, более положительно. Кроме того, в английском языке мы не выделяем специфических логем, характеризующих исследуемый концепт, что наряду с существующими специфическими логемами в русском и испанском языках позволяет сделать вывод о меньшей актуальности концепта «судьба» для английской лингвокультуры. Подобная «неактуальность» подтверждается работами Г. Гачева, который считает, что «ввиду свойственности представителям английской лингвокультуры таких понятий как «труд» и «самостоятельность», для судьбы у них просто нет места: «Сам против Целого (self contra total) - такая тенденция может быть прослежена в формулировании английской сущности «эссенции»» [цит. по Абаева 2013: 255]. Сходство и различие в наличии устойчивых единиц языка и их реализации в художественной литературе обусловлены исторически сложившимися особенностями культуры народов - носителей исследуемых нами языков.

#### ***Список использованной литературы***

1. КСКТ – Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. 245 с.
2. Карасик, В.И. О категориях лингвокультурологии / В.И. Карасик // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2001. С. 3 - 16.

3. Зинченко, В.Г. Межкультурная коммуникация. Системный подход: Учебное пособие / В.Г. Зинченко, З.И. Кирнозе, В.Г. Зусман. Нижний Новгород: изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2014. 192 с.
4. Телия, В.Н. Первоочередные задачи и методологические исследования фразеологического состава языка в контексте культуры / В.Н.Телия // Фразеология в контексте культуры. М.: Языки русской культуры, 1999. С. 13 -24.
5. Телия, В.Н. Механизмы экспрессивной окраски языковых единиц / В.Н. Телия // Человеческий фактор в языке. Языковые механизмы экспрессивности. М.: Наука, 1991. С. 36 - 67.
6. Чесноков, П.В. Динамический синкретизм на разных языковых уровнях / П.В. Чесноков // Речевая деятельность: Межвуз. сб. науч. тр. Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2002. С. 266 – 271.
7. Brown, T. Quotes [Электронный ресурс] URL: [https://www.brainyquote.com/authors/thomas\\_browne](https://www.brainyquote.com/authors/thomas_browne) (дата обращения 15.03.2017). Загл. с экрана Яз. Англ.
8. Saavedra, M. de Cervantes. Don Quijote [Электронный ресурс] URL: <http://www.donquijote.org/spanishlanguage/literature/library/quijote/> (дата обращения 24.10.2017). Загл. с экрана Яз.Исп.
9. Zafón, C.R. La sombra del viento [Электронный ресурс] URL: <http://www.carlosruizzafon.com/> (дата обращения 29.11.2017). Загл. с экрана Яз.Исп.
10. Улицкая, Л. Правила жизни Людмилы Улицкой. Esquire [Электронный ресурс] / Л. Улицкая. URL: <https://esquire.ru/rules/220-lyudmila-ulickaia/> (дата обращения 30.11.2017). Загл. с экрана Яз.Рус.
11. Улицкая, Л. Даниэль Штайн, переводчик [Электронный ресурс] / Л. Улицкая. URL: <http://www.rulit.me/books/daniel-shtajn-perevodchik-read-8787-1.html> (дата обращения 30.11.2017). Загл. с экрана Яз.Рус.
12. Улицкая, Л. Зеленый шатер [Электронный ресурс] / Л. Улицкая. URL: <http://readbooks.me/books/?name=zelenyy-shater> (дата обращения 30.11.2017). Загл. с экрана Яз.Рус.
13. Rowling, J.K. Harry Potter and the Goblet of Fire [Электронный ресурс] URL: <http://pnovels.com/241096-harry-potter-and-the-goblet-of-fire.html> (дата обращения 25.11.2017). Загл. с экрана Яз.Англ.
14. Rowling, J.K. Harry Potter the Chamber of Secrets [Электронный ресурс] URL: <http://ouenglish.ru/files/HP2.pdf> (дата обращения 25.11.2017). Загл. с экрана Яз.Англ.
15. Абаева, Е.С. Некоторые особенности концепта «судьба» в контексте трех лингвокультур: английской, русской и французской (на примере поэзии романтизма) / Е.С. Абаева // Вестник Красноярского государственного Университета. Серия «Гуманитарные науки». Красноярск, 2013. №6. С. 254 - 257

**Е.А. Елисеева**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811.112.2'367.625+821.112.2.09(436)+929 Цвейг**

**ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ  
ПОНЯТИЙНОЙ КАТЕГОРИИ ВИДА НЕМЕЦКОГО ГЛАГОЛА  
В ТЕКСТАХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

В статье акцентируется внимание на том, что грамматическая категория вида не характерна для немецкого языка. Однако в немецкой литературе и разговорной речи

передача совершенного вида с помощью различных языковых средств (лексических, грамматических и текстуальных) стало нормой.

**Ключевые слова:** художественный текст, понятийная категория вида, лексические, грамматические, текстуальные средства.

The article focuses on the fact that the German language does not have a grammatical category of an aspect. However, German literary tradition and an oral discourse enable to render the perfective aspect with the help of various linguistic means (lexical, grammatical or textual). This tendency has become a language norm.

**Keywords:** literary text, conceptual category of aspect, lexical, grammatical, textual devices.

Категория вида занимает особое место среди всех известных глагольных категорий. Эта категория противопоставляет друг другу разные типы протекания и распределения действия во времени. Противопоставление аспектуальных значений выступает как вид, если оно получает в том или ином языке статус грамматической категории, в противном случае оно рассматривается как семантическая (понятийная) категория.

Грамматическая категория вида, как известно, не характерна для немецкого языка. Однако в немецкой литературе и разговорной речи передача совершенного вида с помощью различных языковых средств (лексических, грамматических и текстуальных) стало нормой.

Проведённый анализ языковых средств выражения немецкой понятийной категории вида в текстах художественной литературы, а именно в произведении S. Zweig „Die Ungeduld des Herzens“, показал, что для передачи в тексте действия, обозначающего достижение какого-либо предела, то есть для обозначения глагола совершенного вида очень часто употребляются такие лексические единицы, как *sofort*, *plötzlich*, *da*, *dann*, *jetzt*, *schon*. В некоторых случаях они обозначают быстроту, мгновенность действия, в некоторых – неожиданность и внезапность совершенного действия.

«*Da plötzlich blicke ich zufällig auf die Uhr: halb elf*» [Zweig 2009]. «Но вдруг, случайно **бросив** взгляд на часы - половина одиннадцатого». («Нетерпение сердца», стр.20).

«*Ich stehe da erschreckt. Was ist denn geschehen*» [Zweig 2009]. «Я **остолбенел** от испуга. Что это, что же это такое?» [Цвейг 2010].

«*Dann fasst sie die kleine bronzene Glocke, die auf dem Tisch steht, und klingelt*». («Die Ungeduld des Herzens», S. 33). «Потом она **взяла** со стола маленький бронзовый колокольчик и начала звонить» [Цвейг 2010].

«*Dann wollte ich schon kühl und überlegen erwidern können: Reizende Leute! Ich war gestern nachmittags wieder bei ihnen zum Tee*» [Zweig 2009]. «Мне **захотелось**, чтобы я от спокойного превосходства смог отпарировать: «Обаятельные люди! Вчера вечером я опять был у них» [Цвейг 2010].

Употребляя такие наречия, как *sofort* и *plötzlich*, автор передает мгновенность действия, которое уже прошло:

«**Sofort** wissen wir alle: extrafeine, vornehme Kundschaft!» [Zweig 2009].  
«Сразу мы все **поняли** – благородная клиентура, экстра-класс» [Цвейг 2010].

«**Sofort** erhob sich ein älterer Herr, der Hausherr zweifellos, trat die Serviette rasch abstreifend, mir entgegen und bot mir ein ladend die Hand» [Zweig 2009]. «Какой-то пожилой господин, несомненно, хозяин дома, поспешно **вскочил** с места, снял салфетку и устремился мне навстречу, любезно протягивая руку» [Цвейг 2010].

«Ich erinnere mich an das blasse Gesicht, wie es **plötzlich** purpurn erfüllte, als hätte man Bordeaux in ein Glas geschüttelt» [Zweig 2009]. «Я невольно вспоминаю бледное лицо, **внезапно вспыхнувшее** алым румянцем, словно в бокал плеснули бордо» [Цвейг 2010].

«Während ich gerade mit Ferenez und Jozsi, meinen besten Kameraden, über den Corso schlendere, mich der Entschluss **plötzlich** überfällt: noch heute machst du den Besuch!» [Zweig 2009]. «Как раз когда мы с Ференцем и Йожси, моими лучшими друзьями, шатались по Корсо, я **вдруг принял решение**: нанести визит сегодня же» [Цвейг 2010].

«Sie hatte **schon** schriftlich auf Orosvar verzichtet, auf das Palais in der Ofnerstraße und sich mit dem Gut Kekesfalva und dem Gestüt abspesen lassen». [Zweig 2009]. «Она уже **отказалась** от своих прав на имение Орошвар и на будапештский дворец, удовольствовавшись поместьем Кекешвальфа и конным заводом» [Цвейг 2010].

«Denn gleich beim ersten Augenaufschlag stand **wieder** das zornige Kindergesicht vor mir, ich sah die zuckenden Lippen, die krampfzig an den Tisch gekrallten Hände» [Zweig 2009]. «Едва я раскрыл глаза, как снова **увидел** разгневанное детское лицо, дрожащие губы, судорожно сцепившиеся в край стола руки» [Цвейг 2010].

Хотя все наречия несут различную смысловую нагрузку, все они в данных случаях указывают на совершенный вид глагола.

Очень часто для обозначения совершенного действия авторы употребляют глаголы с приставками; причем именно приставки помогают читателю понять, что описанное действие уже произошло, то есть в предложении передан совершенный вид глагола. Так, например, очень часто используют глаголы с приставками *auf, an, weg, los, aus, zurück, zu, heran, herein, hervor*.

«Kanitz stöberte ihn in einer Weinstube **auf**, versprach ihm zweitausend Kronen, wenn er noch in derselben Nacht Kaufvertrag in allen Einzelheiten ausarbeitete» [Zweig 2009]. «**Отыскав** его в одном из баров, Каниц посулил ему две тысячи крон, если он этой же ночью составит подробную купчую» [Цвейг 2010].

«Wie eine Tausendkronennote warf er den Namen hin und blickte mich **an**, als erwarte er als selbstverständliches Echo ein ehrfurchtvolles «Ach so! Natürlich!» [Zweig 2009]. «Он произнес это имя, будто швырнул ассигнацию в тысячу крон, и **посмотрел** на меня, словно ожидая, что я незамедлительно отзовусь почтительным эхо» [Цвейг 2010].

«Und sonderbar: mit dem gleichen krassen Entsetzen im Blick wie jenes Mädchen drinnen fuhr sie mich **an**: « Sie sind wahnsinnig geworden?» [Zweig 2009]. «И странно: глаза Илоны, как у той девушки, и она разгневанная, **напала** на меня: «Вы с ума сошли?» [Цвейг 2010].

Приставки *weg, los, aus* и *zurück* передают значение удаления:

«*Frau Orosvar ging nach der Ausstellung **aus***» [Zweig 2009]. «Госпожа Орошвар **ушла** после выставки» [Цвейг 2010].

«*Aber in diesem Moment blieb der kleine, dickliche Mann mit einem Ruck stechen, nahm von allen Abschied und fuhr **los***» [Zweig 2009]. «Но в этом момент маленький, толстенький мужчина тут же остановился, попрощался со всеми и **поехал**» [Цвейг 2010].

«*Dann schleuderte Edith ihn entschlossen im Bogen **weg*** [Zweig 2009]. «Затем Эдит решительно **швырнула** ее на стол» [Цвейг 2010].

«*Nun stockte unserem Kanitz der Atem. Unwillkürlich trat er einen Schritt **zurück***» [Zweig 2009]. «У нашего Каница дух захватило. Он невольно **отступил на шаг**» [Цвейг 2010].

Такие приставки как *zu* и *heran* обозначают, наоборот, приближение:

«*Der alte Mann hielt beide Hände zusammengedrückt wie im Gebet. Dann rückte er mit einem Ruck näher **heran***» [Zweig 2009]. «Некоторое время старик сидел, сложив ладони как на молитве. Потом резким движением **придвинул** свой стул поближе ко мне» [Цвейг 2010].

«*Wir ließen den Wagen vorbei, dann trat und wandte Condor sich plötzlich mir **zu***» [Zweig 2009]. «Мы пропустили повозку. Неожиданно Кондор **подошел ко мне** и обратился» [Цвейг 2010].

Еще один способ передачи совершенного вида глагола на русский язык – это употребление претерита и перфекта. Обратимся к примерам:

«*Für diese unsere Rückkehr **wählte** der wohlerfahrene Jonak der Abwechslung wegen einen anderen Weg, vermutlich auch, weil diese Straße längere Zeit durch ein kleines kühlendes Wäldchen führte*» [Zweig 2009]. «Предусмотренный Йонек **выбрал** для обратного пути другую дорогу, очевидно, не только ради разнообразия, но и потому, что она проходила через небольшой лесок, тень которого сулила прохладу». [Цвейг 2010]. «*Ich sah ihn noch deutlich vor mir, wir saßen unten im Wartezimmer des Sanatoriums. Er **war** ganz nah an mich herangerückt und erzählte leise, heftig und aufgeregt in einem Fluß*» [Zweig 2009]. «Я еще отчетливо помню, мы сидели с ним тогда внизу, в комнате для посетителей, **близко придвинувшись** ко мне, он рассказывал тихо, взволнованно, без передышки» [Цвейг 2010].

«*Ich **habe** zu niemand anderem jener Methode des Professor Viennot auch nur die leiseste Erwähnung **getan***» [Zweig 2009]. «Никому другому я ни словом **не обмолвился** о статье профессора Вьенно» [Цвейг 2010].

«*Sie sehen selbst, was Ihre Schwäche hier **angerichtet hat***» [Zweig 2009]. «Вы сами видите, что вы **натворили** своей слабостью» [Цвейг 2010].

Как видно из примеров, перфект употребляется в данном произведении только в речи героев. В основном же, в содержании анализируемого произведения доминирует претерит.

Когда мы говорим о значении тех или иных слов в переводимом подлиннике и о передаче их определенными словами языка, на который делается перевод, мы, естественно, не можем отвлечься от того контекста, в каком они находятся в оригинале или должны находиться в переводе. Именно контекст – более узкий микротекст (т.е. одно определенное предложение, в котором найдут свое место слова, отражающие те или иные слова оригинала), и контекст – более широкий макротекст (т.е. ближайшие соседние предложения, целый абзац, глава и т. д.) играет решающую роль при передаче значения иноязычных слов, т.е. при выборе нужных слов родного языка, из которых сложится фраза. Поэтому в особых случаях требуется привлечение макротекста. Таким образом, только контекст помогает читателю понять – длительное или совершенное действие описывается в предложении.

«Und dann **kommt** die Sache mit meiner Frau. Sie **war** kurz vorher Witwe **geworden** und mit ihrer Schwester und ihrem Schwager nach Kairo **gefahren**. Und dieser Schwager war so ziemlich der ordinärste Kerl und irgend was hat ihn an mir geärgert» [Zweig 2009]. «А потом **произошла** та самая история с моей женой. Недавно **овдовев**, она **приехала** в Каир вместе со своей сестрой и деверем. Этот ее деверь - на редкость вульгарный тип. Что-то во мне, видимо, раздражало его». [Цвейг 2010].

Если перевести дословно данное предложение, то получится: ...,а потом **происходит** эта история с моей женой (глагол несовершенного вида), однако в тексте перевода **произошла** (глагол совершенного вида), так как далее по контексту следует - Sie **war** kurz vorher Witwe **geworden** und mit ihrer Schwester und ihrem Schwager nach Kairo **gefahren**.

Из этого следует заключить, что адекватный и правильный перевод глагола (совершенного или несовершенного вида) можно осуществить во многих случаях только опираясь на контекст.

Итак, понятийная категория вида немецкого глагола выражается при помощи как лексических и грамматических, так и контекстуальных средств. Благодаря этим средствам осуществляется адекватный перевод художественных произведений.

Описание понятийных категорий не только помогает адекватно понять и интерпретировать факты языка, но и способствует проникновению в организацию мыслительных механизмов человека.

#### **Список использованной литературы**

1. Zweig, S. Die Ungeduld des Herzens, Саратов: ИЦ «Наука», 2009. 328 с.
2. Цвейг, С. Нетерпение сердца, Роман/Пер. с нем. Н.Бунина, М.: Мир Книги, 2010. 302 с.

УДК 1751, 740

## КРИТИКА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИДЕЙ З. ФРЕЙДА В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

В статье исследуются лингвистические идеи З. Фрейда. Основатель психоанализа, опираясь на работы немецкого лингвиста конца XIX в. К. Абеля, полагал, что древние языки включали в себя лексические единицы, обладавшие амбивалентными значениями. Современные исследователи, в частности Э. Бенвенист, подвергли данную гипотезу резкой критике. Она противоречит как открытиям в области исторической компаративистики, так и не выдерживает философской критики.

**Ключевые слова:** Психоанализ, лингвистика, З. Фрейд, Э. Бенвенист, толкование сновидений, древние языки.

In the given paper author examines S. Freud's linguistic ideas. Using some researches in the field of historical linguistics the founder of psychoanalysis hypothesised that the semantics of ancient languages resembles the structure of dreams. According to S. Freud it is completely illogical and having strong tendency to combine contradictive entities. Author agrees that Freud's approach does not stand careful linguistic and philosophical critics.

**Keywords:** *Psychoanalysis, linguistics, S. Freud, Émile Benveniste, interpretation of dreams, ancient languages.*

Психоанализ – направление психологии, основанное З. Фрейдом, является неотъемлемой частью современной культуры. Термины «подсознание», «Эдипов комплекс», «сублимация» и др. несколько десятилетий не только широко употребляются в научном дискурсе, но также являются неотъемлемыми элементами повседневной речи любого образованного человека. Миллионы людей во всём мире обращаются к помощи психоаналитиков в надежде решить свои внутренние проблемы.

Однако, несмотря на то, что учение, основанное З. Фрейдом, за последнее столетие приобрело огромную популярность и, казалось бы, его положения не столь же очевидны, как и базовые постулаты арифметики, психоанализ подвергается всесторонней, обоснованной критике. В частности, Т. Сас, американский философ, врач, который работал психоаналитиком, так писал о либидо – центральном понятии фрейдизма: «Либидо представляет собой метафизическую субстанцию, которой различные индивиды обладают в различной степени. Оно проявляется в «эросе» или «активной жизни» [Szasz, с. 110]. С тем, что данная концепция психоанализа носит мистический, т.е. не подтверждаемый реальными фактами характер заставляет согласиться тот факт, что не существует каких-либо единиц и средств измерения данного явления психической жизни человека. В другой своей работе, посвящённой критике психоанализа, Т. Сас отмечает, что З. Фрейд высказывал фантастические, опровергаемые современной нейрофизиологией идеи относительно структуры головного мозга до 1895 г.

Затем в его произведениях практически исчезла наукообразная риторика. Основатель психоанализа обратился к проблемам гуманитарного знания [Szasz, с. 90].

Развивая критику психоанализа, автор решил обратиться к изучению лингвистических идей австрийского психолога, посредством которых он доказывал положения своей доктрины. Таким образом, анализируя различные аспекты фрейдизма, их «доказательную базу», возможно сделать общее заключение о научности этой популярной теории.

В 1911 г. З. Фрейд написал статью под названием «Амбивалентные значения первобытных слов», фактическим материалом которой стали исследования немецкого лингвиста К. Абеля, утверждавшего, что наиболее древние лексические единицы различных языков обладают взаимоисключающими семантическими значениями. В ней он развивал положения своей теории толкования сновидений, согласно которой каждый элемент сна означает свою противоположность. «Судя по всему, понятие «нет» отсутствует в снах. В них объединяются противоречия или же они представляют собой различные стороны одной и той же вещи» [Freud, с. 155]. По мысли З. Фрейда, на раннем этапе развития языки отражают примитивное сознание их носителей, объединявших полярные смыслы в одном слове. Более того, в завершении статьи он пришёл к достаточно экстравагантному выводу: «Сходство странной работы сна и некоторых особенностей древних языков, открытых современными филологами, подтверждает наше представление об архаическом, регрессивном типе мышления, свойственного сновидению» [Freud, с. 161]. Другими словами, древние языки столь же тотально алогичны, как и сны.

Однако, действительно ли лексические единицы, исследованные К. Абелем, обладают амбивалентными значениями?

Возможно ли согласиться с тем, что архаические языки отличаются особой нелогичностью своей семантики?

Французский лингвист XX в. Э. Бенвенист исследовал аргументацию К. Абеля. В первую очередь он подверг критике его методологию. К. Абель выбирал сходные немецкие, английские и латинские слова, не соблюдая основного принципа исторической компаративистики, согласно которому должны быть установлены значения лексических единиц, относящихся к определённым историческим периодам, и к наиболее древнему, соответственно. На основании их сходства он утверждал, что на наиболее раннем этапе развития индоевропейских языков их лексические единицы обладали противоположными значениями.

Э. Бенвенист разбирает ряд примеров из работ К. Абеля, которые использовал в своей статье З. Фрейд. Старонемецкое прилагательное *bass* – хороший соотносится с *besser*, однако не имеет ничего общего с *böss* – «плохой». Также в староанглийском *bat* – «хорошо», «лучше» не связано с *badde* (современный “bad”). Английское *cleave* – «раскалывать», «разрубать» не относится к немецкому *kleben* – «держатъ», как полагал К. Абель, но родственно *klieben* – «разрубать, раскалывать». Немецкое *stumm* – точным



значением которого является «парализованный язык», родственно *stammeln*, *stemmen*, но никак не связано с *Stimme* – «голос».

Помимо установления ложных семантических связей между словами различных языков, К. Абель приводил ложные примеры амбивалентной семантики лексических единиц отдельно взятого языка. В частности, он приписывал амбивалентное значение латинскому слову *sacer* – «священный» и «виновный». В данном контексте, отмечает Э. Бенвенист, нас не должны вводить в заблуждение феноменологические исследования феномена священного различных культурах. Действительно, как король, так и прокажённый в средневековой культуре считались «неприкасаемыми». Однако из этого не следует, что само существительное *sacer* имеет противоположные значения. Культурные условия способствовали амбивалентному отношению к объектам, обозначаемым этим словом. Другими словами, это слово указывает на частично эквивалентное отношение к субъектам, признанным в архаической культуре священными и нарушившими сакральные императивы. Далее, К. Абель продемонстрировал свойственное непрофессионалам ошибочное мнение, согласно которому английское *without* – «без» представляет собой соединение двух взаимоисключающих смыслов: присутствия и отсутствия. Однако правильное значение *with* в данном случае «напротив», «против», как в *withstand* – «противостоять». Таким образом, непосредственным значением *without* является «по направлению вовне» [Benveniste, с. 69-70].

Э. Бенвенист, обобщая материалы критики языкового материала, использованного З. Фрейдом для подтверждения своей экстравагантной гипотезы, резонно добавляет, что язык является средством отражения окружающей действительности. Однако, каждый язык организует отражение реальности специфическим образом. В этом смысле, древние языки ничем не отличаются от современных. Они кажутся нам странными также, как и все новые, ранее неизученные объекты. Они следуют своей внутренней логике, категоризируя мир зачастую непривычным для нас образом.

Тем не менее, даже самые древние из известных нам языков избегают принципа противоречия, не используя одни и те же слова для обозначения взаимоисключающих явлений или объектов. Если, продолжает Э. Бенвенист, в каком-либо гипотетическом языке одна и та же лексема обозначала понятия «большой» и «маленький», то сами эти понятия не имели бы никакого смысла. Кроме этого, сама категория протяжённости отсутствовала бы в таком языке [Benveniste, с. 71]. Это остроумное замечание, действительно, не оставляет почвы для спекуляций на тему возможности существования языков, не отражающих противоречий в своём лексическом составе. Такой язык, если бы и мог возникнуть, как результат фантазии некоего эстетствующего сознания, то не имел бы ни единого шанса стать средством коммуникации, поскольку он не функционален. С помощью подобной символической системы невозможно адекватно передавать информацию о событиях окружающего мира, мира данного человечеству в ощущениях. Здесь уместно добавить, что благодаря достижениям современной квантовой

физики был действительно открыт удивительный мир элементарных частиц, в котором, действительно, одно и то же понятие на определённом этапе исследования, без проведения дальнейшей детализации может означать два противоречивых явления. Автор имеет ввиду квантово-волновой дуализм: электрон может обладать свойствами и частицы, и волны. Однако человечеству пришлось проделать очень долгий путь, чтобы открыть физические явления, обладающие амбивалентностью. С целью описания подобных объектов был создан символический аппарат квантовой физики, который представляет собой раздел языка. Явления, описываемые им, были совершенно недоступны древнему человеку, который жил и знал только элементы макромира, характеризующиеся однозначностью свойств, отражённых во всех естественных языках, возникших на разных этапах исторического процесса.

В результате анализа языкового материала, использованного З. Фрейдом для подтверждения своей гипотезы, согласно которой на раннем этапе истории человечества существовали языки, которые якобы отражают структуру сновидений, другими словами, в их лексическом составе присутствовали единицы, обладающие амбивалентной семантикой, следует признать ошибочными лингвистические идеи основателя психоанализа.

#### *Список использованной литературы*

1. Szasz T. El mito de la psicoterapia. México, 2004.
2. Freud S. Five Lectures on Psych-Analysis, Leonardo da Vinci and Other Works. London, 1957.
3. Benveniste E. Problems in General Linguistics. Miami, 1971.

**Е. В. Колесова, С. Е. Тупикова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811.111+521**

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ВЛИЯНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЯПОНСКИЙ**

В статье рассматривается влияние английского языка на японский язык в сфере масс-медиа. Актуальность данного исследования определяется востребованностью английского языка в Японии и необходимостью изучения его роли в японском обществе, а также процессов взаимодействия с японским языком. В статье описываются тенденции проникновения английских заимствований в японский язык. Анализируются некоторые особенности японского языка, влияющие на адаптацию английских слов в японском языковом пространстве.

**Ключевые слова:** *английский язык, английские заимствования, японский язык*

The article is devoted to the influence of the English language on the Japanese language in the mass media sphere. The significance of this research is proved by the increasing role of the English language in Japan and the necessity of thorough studying of the intercommunication processes between the English and Japanese languages. The main focus is on the role of the

English borrowings in the Japanese language as well as on some Japanese peculiarities which affect the borrowing of the English words into the Japanese linguistic space.

**Key words:** The English language, English borrowings, the Japanese language

Хорошо известен тот факт, что интенсивность лексического заимствования находится в непосредственной зависимости от языковой культуры социальных слоев, принимающих новые слова. Так, слова, заимствованные из английского языка, стали появляться во многих языках мира, в том числе в японском, потому, что люди стали больше путешествовать, общаться, появился Интернет, развиваются связи между странами, усилился культурный обмен. Английский язык становится международным языком общения. Закономерно, что большая часть повседневных англицизмов, проникших в языки в последние годы, относится к сфере масс-медиа и сопредельными с ней областями.

Появление большого числа англоязычных терминов в конце XX века объясняется, прежде всего, экстралингвистическими причинами. Согласно российскому востоковеду В.М. Алпатову, основное количество английских заимствований в японском языке появилось чуть позже, а именно во второй половине XXI века [Алпатов 2008]. Это от части объясняется отдаленным расположением страны.

Английский язык стал широко распространяться в монолингвальном японском обществе со второй половине XXI века и сегодня в современной Японии практически невозможно представить коммуникативный процесс без использования английских заимствований. Английские заимствования на сегодняшний день проникли и прочно закрепились во всех сферах жизни японского общества – политика, экономика, культура, образование, повседневное общение и т.д. Более того, употребление англицизмов в речи стало этикетно маркированным, то есть, стало общепринятым в японском обществе. Вежливо вставлять в этикетные речевые формулы англицизмы. Реализация этикетных формул, а также любых других речевых проявлений, основанных на категории вежливости, происходит в конкретном речевом акте, построенном по правилам речевого этикета, принятыми в конкретном социуме. Вежливые отношения между собеседниками устанавливаются благодаря коммуникативному намерению говорящего, проявляющемуся прежде всего в правильном выборе языковых средств речевого этикета, и реализации этих средств, за счет чего достигается искомый результат. В настоящее время, можем смело утверждать, что этикетные высказывания, в которых присутствуют англицизмы, служат закрепленными (устойчивыми) языковыми реакциями на стандартные ситуации общения в японском обществе и воспроизводятся подсознательно его членами [Тупикова 2003: 8].

Под влиянием специфических исторических условий, в результате которых на японский язык влияли языки, резко отличающиеся от него по строю, в японском языке на разных уровнях выделяются четко отграниченные друг от друга подсистемы единиц различного происхождения [Алпатов 1976: 90]. Сейчас англоязычная, а именно, американская массовая

культура широко господствует в мире, а ее распространение включает в себя и влияние, даже давление английского языка на другие языки. Япония, где это давление значимо ощущается уже более столетия, имеет свои культурные и национальные особенности.

Присутствие английского языка во многих формах японской современной культуры, среди которых музыка, кино, театр, дипломатия, мода и т.д. имеет по крайней мере одну большую и ясную причину: сильное влияние американской культуры в Японии после Второй мировой войны [см. подробнее Алпатов 2008]. Хотя Япония в прошлом была импортером для западной культуры, а не экспортером, поток культурного влияния начал меняться. Традиционные японские концепции, такие как *кимоно*, *самурай*, *ниндзя* и другие, всегда казались интригующими в глазах Запада, но в последние десятилетия японская популярная культура нашла и иностранную аудиторию [Loveday 1996].

Популярная музыка, или J-pop (Japanese pop), приобрела восторженных слушателей во всем мире, особенно среди молодежи, включая Россию. Японская культура и японский язык в последние годы в целом значительно повысили популярность японского направления J-pop в мире, во многом благодаря включению англицизмов в тексты песен. Все больше и больше людей изучают японский язык, и особенно молодежь проявляет интерес ко многим аспектам японской популярной культуры. Данное направление является перспективным ресурсом для лингвистических исследований, дающее возможность понять взаимодействие английского языка с японским.

Влияние же Запада наиболее очевидно в увеличении количества английских заимствований, особенно в текстах популярных песен. Проанализировав тексты *современных японских популярных песен*, мы пришли к выводу, что роль английского языка имеет сильное влияние на японский язык.

Рассмотрим некоторые особенности японского языка и изменения английских слов под влиянием японских языковых норм и правил на конкретных примерах.

Во-первых, необходимо отметить, что японский язык следует порядку «SOV», в отличие от английского, где порядок слов «SVO» (S- subject, V- verb, O- object). Согласно исследованиям японского лингвиста Nishimura, подобное различие в типологии порядка слов порождает языковую контаминацию [Nishimura 1997]. Автор объясняет это смешение как пример предложения с кодовым переключением, которые связаны с определенным типом повторения: японские и английские предложения объединяются в них через общераспространенную составляющую. Предложения выходят как «SVOV», где первый глагол - английский и второй японский.

Следующее предложение демонстрирует это явление:

*We bought about two pounds gurai kattekita no.*

*gurai=about*

*kattekita= bought*

Также необходимо отметить, что японский язык признан агглютинативным [Кострцев 2017]. Японский язык является слоговым, и слоги почти всегда открытые, это значит, что они всегда оканчиваются на гласный, а не согласный звук. Исключением является звука [N] или удвоенные согласные звуки.

Поскольку звуковая структура японского языка ограничена, в японском языке возможны только 102 звука, это является базой для возникновения фонетической интерференции.

Наконец, различия в произношении между английским и японским языками. Японцы не различают буквы *r* и *l* [Фудзита 2011]. Такие слова, как *television, hotel, cola* изменяются на *terevision, hoteru, cora*.

Таким образом, когда, например, известный японский исполнитель Yutaka Ozaki в своей песне «*I love you*» поет первую фразу:

*I love you ima dake wa kanashii uta kikitaku nai yo ,*

то слушатель, скорее всего услышит -

*I rub you ima dake wa kanashii uta kikitaku nai.*

Группа X-Japan, исполняющая песню «*Born to be free*» на английском языке, заменяя в слове *fly* «*l*» на «*r*», поет -

*Where your heart to be free to fry.*

Кроме того, согласно японским правилам произношения слово может заканчиваться только согласным *n* или гласным. Это также затрагивает те английские элементы, которые включены в японский язык в качестве заимствованных слов.

Например:

Английский язык	Японский язык
<i>soup</i>	<i>supu</i>
<i>fork</i>	<i>foku</i>
<i>spoon</i>	<i>supun</i>
<i>best</i>	<i>besuto</i>

Когда английские слова входят в употребление в японский язык, английские звуки претерпевают изменения для соответствия японским образцам произношения и японской орфографической системе.

Популярность и использование английских фраз в сфере масс-медиа является актуальным лингвистическим ресурсом. Английские фразы и слова, чаще всего в форме «чистого» английского заимствования, почти обязательно встречаются также *в книгах, на одежде и личных вещах*. Использование англицизмов представляется в основном декоративным, и внимание не уделяется уместности случая или английской семантике [Stanlaw 2005: 32].

Согласно исследованиям зарубежного лингвиста D. Goldstein, английские слова и выражения, встречающиеся *в рекламных текстах*, репрезентируют две основные функции: декоративную и коммуникативную

[Goldstein 2011]. Например, заголовки разделов в журналах имеют видную декоративную и коммуникативную функцию одновременно, сигнализируя читателю о том, что он читает определенный раздел журнала. Шрифт заголовков поддерживает идею и привлекает внимание читателя.

Большинство английских слов, найденных в женском журнале «Ageha» помещаются наверху страницы или в начале раздела, используется более крупный и яркий шрифт [см. подробнее Japanese fashion and lifestyle magazine Ageha № 6, 2010].

Японцы импортируют удивительно большое количество слов из английского языка, относящиеся к *повседневным предметам*, таким как *tabako* («табак») или *terebi* («телевидение»), и многие термины.

Согласно проведенным исследованиям, примерно от пяти до десяти процентов дневной лексики среднестатистического японца состоят из заимствованных слов, большинство из которых из английского языка [Dougill 2008].

Структура английских слов изменяется по мере поступления в японский язык, появляются новые, нерегулярные и непредсказуемые морфофонетические и фонотактические модели [Stanlaw 2005]. Английские звуки адаптированы к родной структуре, а звуки, отсутствующие на японском языке, заменяются теми, которые существуют. Глаголы на японском языке могут закончиться следующими звуками: *-ru*, *-ku*, *-nu*, *-mi*, *-bu*, *-t (s) u*, *-su*, *-gi u - (w) u*. Например, *oyogi- swim*, *hataraku- work*.

Прилагательные всегда заканчиваются на *-oi*, *-ai*, *-ui* или *-ii*. Например, *samui- cold*, *wakai- young*, *utsukushii- beautiful*. Очевидно, что большинство заимствований не заканчиваются родными формами, а претерпевают изменения в пользу японского языка.

Тем не менее, английский язык вряд ли можно рассматривать как настоящий «второй разговорный язык» в Японии. Английский язык стал важным для функционирования японского языка, и для японской культуры в целом, оказывая существенное влияние на современный японский язык. Согласно мнению J. Stanlaw, английский не настолько распространен в любой другой неанглоязычной нации, как в японской. Нет сомнения в том, что переплетение японского и английского языков представляет собой скорее уникальный и особый случай.

Основываясь на вышесказанном, можно утверждать, что вездесущность английских слов в рекламе, музыке, на одежде и личных вещах является отражением их растущего использования в современной Японии. Отношения между японским и английским языками являются симбиотическими в том, что они развиваются вместе, и невозможно избежать заимствования англицизмов японским языком. Однако, процесс заимствования и употребления англицизмов претерпевает ряд закономерных изменений и проходит адаптацию под влиянием японской культуры, в целом, и японского языка, в частности.

### Список использованной литературы

1. Алпатов, В. М. Япония: язык и культура. М.: Наука, 1988-136 с. (Изд. 2-е, дополненное. М.: Муравей, 2008. 208 с.)
2. Тупилова С.Е. Развитие бытового речевого этикета как функционально-семантической универсалии. Автореф. Дисс. на соискание уч.степени канд.фил.наук. Волгоград. 2003.17с.
3. Алпатов, В. М. О соотношении исконных и заимствованных элементов в системе японского языка / В. М. Алпатов// Вопросы языкознания.1976. № 6 с. 87-96.
4. Loveday, L. Language contact in Japan: A socio-linguistic history. Oxford: Oxford University Press. 1996
5. Nishimura, M. Japanese/English Code-Switching: Syntax and Pragmatics. New York: Peter Lang. 1997
6. Кострцев Франк Особенности японского языка [Электронный ресурс]. // URL.: elibrary.ru (дата обращения 05.02.2018). Загл. с экрана. Яз. рус.
7. Фудзита Наоя. Говорим по-японски. пер. на рус. М. Р. Ненароковой. М.: Астрель АСТ, 2011. 426 с.
8. Stanlaw J. Japanese English: Language and Culture Contact. Kong: Hong Kong University Press. 2005
9. Goldstein D. The Use of English in Japanese Advertising Carnegie Mellon University, 2011
10. Japanese fashion and lifestyle magazine Ageha № 6. Inforest Publishing Co., Ltd. Printed in Japan. 2010. 173p.
11. Dougill, John. "Japan and English as an alien language." English Today 93, 2008

**Н.Н. Коноплева**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 821.111+ 801.73**

### **«ЗАВТРА, ЗАВТРА, ЗАВТРА». ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ТЕКСТУ**

Неоднократно подчеркивалось, что литературное произведение, особенно выдающихся художественных достоинств, нуждается в глубоком филологическом анализе. Однако, как показывает практика, такого анализа недостаточно, и толкование текста неизбежно выходит в более широкий мировоззренческий контекст. Как часто случается с шекспировскими персонажами, в момент наивысшего душевного напряжения, их переживания приобретают вселенский масштаб, что влечет за собой библейский подтекст. **Ключевые слова:** Шекспир, «Макбет», герменевтика, библейский текст, Арденовское издание Шекспира, Оксфордское издание Шекспира, Женевская Библия.

It has been emphasized that every literary work particularly of high artistic merits needs a deep philological analysis. As practice shows such an analysis is insufficient and text interpretation has an outcome into a wider worldview context. As it often happens to Shakespearean characters, at the moment of great tension their emotions acquire ecumenical character which entails the Biblical understatement.

**Key words:** Shakespeare, Macbeth, hermeneutics, Biblical text, Shakespeare's Arden edition, Shakespeare's Oxford edition, Geneva Bible.

Слова «Завтра, завтра, завтра» из V Акта 5 сцены трагедии В. Шекспира «Макбет» хорошо известны русскому читателю, который знает их в переводе. Исследователю они кажутся понятными до тех пор, пока он не знакомится с комментариями и интерпретацией к ним в более широком

текстовом исполнении. Приведем полностью этот контекст и наиболее известные переводы его на русский язык .

19 *To-morrow, and to-morrow, and to-morrow,*  
20 *Creeps in this petty pace from day to day,*  
21 *To the last syllable of recorded time.*  
22 *And all our yesterdays have lighted fools*  
23 *The way to dusty death. Out, out, brief candle!*  
[Shakespeare 1957: 159].  
*Завтра, завтра, завтра...*  
*День ото дня влачится мелким шагом*  
*Вплоть до последней буквы в книге жизни.*  
*И все "вчера" лишь освещали путь*  
*Туда, где прах. Так догорай, огарок!*  
[Шекспир 1938: 505].

*Бесчисленные "завтра", "завтра", "завтра"*  
*Крадутся мелким шагом, день за днем*  
*К последней букве вписанного срока.*  
*И все "вчера" безумцам освещали*  
*Путь к пыльной смерти. Истлевой, огарок.*  
[Шекспир 1950: 574].

*Завтра, завтра, завтра, -*  
*А дни ползут, и вот уж в книге жизни*  
*Читаем мы последний слог и видим, /*  
*Что все вчера лишь озаряли путь*  
*К могиле пыльной. Дотлевой, огарок!*  
[Шекспир 1960: 580].

*Мы дни за днями шепчем: "Завтра, завтра"*  
*Так тихими шагами жизнь ползет*  
*К последней недописанной странице.*  
*Оказывается, что все "вчера"*  
*Нам сзади освещали путь к могиле.*  
*Конец, конец, огарок догорел*  
[Шекспир 2001: 119 ].

Существует несколько авторитетных изданий с подробными комментариями к сочинениям В. Шекспира, из которых в первую очередь нужно назвать Арденовское издание 1957 года под редакцией Кеннета Мьюира (Kenneth Muir) и Оксфордское издание 2008 года под редакцией Николаса Брука (Nicholas Brook). Обратимся в первую очередь к ним, чтобы посмотреть, какие смыслы пропадают при переводе этих строк, хотя эти потери неизбежны.

Первой строке – *to-morrow, and to-morrow, and to-morrow* в Арденовском издании придается исключительно религиозное толкование. «It expresses in Shakespeare's terms the hopelessness of a hardened sinner, to whom the universe has now no meaning. – На языке Шекспира это выражает



безнадежность, испытываемую неисправимым грешником, для которого весь мир не имеет значения». Синонимично первому и второе объяснение, приводимое тем же издательством: «Merely implies the atheism... which has resulted from his gradual hardening in crime. – Это высказывание представляет собой атеистическое суждение, которое становится результатом того, что он постепенного становится закоренелым преступником» [AS 1957: 159].

Более того, в этих строках комментаторы даже увидели намек на распространенный в шекспировское время средневековый христианский трактат 'Ars moriendi' (искусство умирать). Без сомнения, концепция всей трагедии является христианской, но данные строки выходят за рамки христианского мироощущения, так же как и метафора (*time*) *creeps in this petty pace*. Поэтому следующие объяснения, как нам кажется, в большей степени отвечает оригиналу: «Time creeps along in such small movements (*petty pace*) – one tomorrow after another. – Время крадетя медленно (мелкими шагами) – одно «завтра за другим» [OS 2008: 218]. «This line puts across the plodding monotony of dreary days succeeding each other in a meaningless life. – В этой строке передается тяжелая поступь монотонных дней, которые, следуя один за другим, превращаются в бессмысленную жизнь» [Lott 1977: 210]. Это сильное преувеличение, домысленное комментатором, вероятно, на основании собственных представлений о жизни. К тому же оно не учитывает образную составляющую: «медленно крадется» не соотносится с «тяжелой поступью». О смысле жизни в этих строках речь не идет.

Оксфордское издание предлагает несколько объяснений сочетанию *in this petty pace*: 1) *at this meaningless pace* (идти бессмысленно); 2) *in this petty way* (мелкими шагами); 3) *in this narrow passage* (узким проходом). Последнее предположение основывается на том, что слово «*pace* in the early XVII century was used for a narrow passage, which would make sense here and explain the use of 'in' rather than 'at'. – Слово *pace* в начале XVII века обозначало узкий проход, что вполне подходит по смыслу и объясняет употребление предлога 'in', а не 'at'» [OS 2008: 203]. Удивительно, чем привычнее кажется фраза, тем более она снабжена комментариями. Трудно спорить с издателями, но Оксфордский этимологический словарь в качестве первого значения слова *pace* дает «step (шаг)», не оставляя места для фантазий [OED 2003: 330].

«*Recorded time* must surely allude to the recording angel who reports all the doings of souls to the Last Judgment when time has stopped and all is changed eternally. – В сочетании *recorded time* содержится намек на ангела, который записывает все поступки души до Страшного Суда, когда остановится время и все изменится навечно» [OS 2008: 204]. «The last moment of time which will be recorded. – Последний момент жизни, который будет записан» [Lott 1977: 219]. «Until the very last word of human history is written. – Пока не будет записано последнее слово в человеческой истории» [CS 2010:210]. Эти толкования слишком расширительны, тем более что *recorded* может означать «remembered», поскольку это значение зафиксировано в этимологическом словаре [OED 2003: 393]. Макбет, надо думать, не слишком озабочен судьбами мира. Несмотря на такие сложные объяснения, перевод адекватно передает происходящее.

*Syllable* «had the least trace of anything as well as the least part of the word. – Самый короткий путь к чему-либо, так же как и меньшая часть слова» [OED 2008: 204]. *Syllable* в данном контексте значит «слово», сказать последний слог (3) не совсем в русской традиции, поскольку русский язык не относится к силлабическому типу и в нем наименьшей графической единицей является буква (1,2), поэтому переводы, содержащие значение «буква», лучше. В (4) переводе используется перифрастический вариант, но без ущерба для смысла.

С точки зрения сочетаемости неудачно выражение *влачиться мелким шагом* (1), поскольку глагол «влачиться» означает «протекать трудно, мучительно» [СОШ 1998: 86]. Этот глагол сочетается со словами «век», «дни», «существование», а с шагом не соотносится. *Крадутся мелким шагом* (2) – лучше, но прилагательное при существительном должно передавать другое качество (тихим, например). *Дни ползут* (3) и *ползет тихими шагами* (4) – точные переводы, но по сочетаемости не вполне верные: «ползет время». Употребление множественного числа предпочтительнее, поскольку «шагом» определяет способ передвижения, а «шагами» – постепенность, длительность во времени, что в данном случае предпочтительнее.

Разночтения, в первую очередь, вызывает слово *dusty* (пыльный), которое в некоторых изданиях трактуется как «*dusky* (сумеречный)» [AS 1957: 160]. Наиболее подробное объяснение дается в Арденовском издании, которое справедливо усматривает в этом аллюзию из Псалтири: «*My strength is dried up like a potsherd; and my tongue cleaveth to my jaws; and thou hast brought me into the dust of death*» [Ps.XXI: 15]. Или в русском Синодальном переводе: «Сила моя иссохла, как черепок; язык мой прильпнул к гортани моей, и Ты свел меня к персти смертной» [Пс. XXI: 16]. Сочетание «персть смертная» переводится как «на краю гроба» (*ТБ 1988: 180*), но «персть – это грязь и пепел» [СЦСЯ 1993: 418]. Слишком прямолинейно объясняют читателю значение этой фразы неакадемические издания, впрочем, в целом правильно: «*And every day in the past stupid human beings have been able to see just well enough to move to their deaths and crumble to dust in their graves. – С каждым прошедшим днем глупые люди ясно видят, что они идут к смерти и в могиле превратятся в прах*» [CS 2010: 210]. «*Death (which turns our bodies) to dust. – Смерть обращает наши тела в прах*» [Lott 1977: 218].

В первом переводе связка *туда – где* грамматически несообразна, но и семантически неясно, где находится прах. Без всякой на то причины переводчики приходят к мысли, что *смерть* (2) и *могила* (3) – *пыльные*. Конечно, объективно «пыль» и «прах» – материальные явления одного порядка, но в стилистическом плане между собой не связаны. Если «пыльная могила» хотя бы теоретически возможное сочетание (надгробная плита запылилась в ожидании героя), то «пыльную смерть» невозможно себе представить.

Сказать *озарять путь к могиле* (3) – явление или оксюморона или семантической контаминации, поскольку глагол *озарять* имеет положительную коннотацию, принадлежит высокому стилю и означает «ярко светить» [СОШ 1998: 448]. Вряд ли убедительно сказать, что путь к

могиле ярко освещен. Неясно также, для чего он освещается *sзади* (4), и кто же идет впереди?

Вполне допустимо, что второе предположительно употребленное в этих строках слово «*dusky* (сумеречный, темный – НБАРС 1993: 633)» также не без основания может быть интерпретировано в этом контексте, хотя переводчики используют только первое значение. Слово *dusky* семантически связано с ключевым глаголом *lighted*. Конечно, можно задаться вопросом: зачем освещать путь к праху, к могиле? Путь освещают, когда идут в темноте. Хотя, как отмечают комментаторы, сочетание *dusky graves* встречается и в других трагедиях Шекспира, например в Генри VI и Ричарде III [AS 1957: 160]. Однако, помимо синтаксической, существует и семантическая разница в использовании сочетаний *dusky graves* и *dusty death*: *dusky graves* – темный сумрак могилы, *dusty death* – смерть, которая обращает всех в прах.

Нельзя согласиться с употреблением слова *огарок*, хотя оно присутствует у всех переводчиков: *догорай* (1,4), *истлевай* (2), *домлевай* (3) *огарок*.. *Brief* – «small, lasting for a short time. Life like the light of a candle, quickly goes out». – *Brief candle* подразумевает, что свеча сгорает быстро, и, по метафорическому подобию, жизнь слишком коротка [Lott 1977: 218].

Комментаторы видят аналогию в Книге Иова: «The light shall be dark in his tabernacle, and his candle shall be put out with him. – Померкнет свет в шатре его, и светильник его угаснет над ним» [Иов XVIII: 6]. При всем уважении к цитируемому тексту, смысл слов, которые говорит Макбет, прозрачен и прост: жизнь угасает быстро, как свеча. Конечно, читатель эпохи Шекспира легко мог привести цитаты из Библии, но эта фраза понятна и в общелитературном контексте. Она не вносит ничего нового в понимание происходящего. Более того, это представление о конце жизни как «пох regretua (вечная ночь)» языческого толка.

По всей видимости ссылки на библейские тексты даются по «Авторизованному переводу Библии», известному как «King James' Bible». Сопоставим эти стихи с Женевской Библией (1599), которой, как считается, пользовался Шекспир: «Yea, the light of the wicked shall be put out, and the spark of his fire shall not shine» [GB Job XVIII: 5]. Таким образом, называется причина скорой смерти Макбета – его порочность (нечестивость), а это, действительно, христианский подтекст.

То же находим в Псалтири: «For thou wilt light my candle: the LORD my God will enlighten my darkness [Ps. XVIII: 28]. – Ты возжигаешь светильник мой, Господи; Бог мой просвещает тьму мою» [Пс. XVII: 29]. И снова, если взять английский текст, в Женевской Библии он более всего отвечает замыслу трагедии: «Darkness signifies the wrath of God as the clear light signifies Gods favour» [GB Ps. XVIII: 9]. Можно понять текст таким образом, что догорающая свеча – это не только символ короткой жизни, но жизни, лишенной из-за порочности героя благодати Божией.

В большинстве случаев никак не переводится слово *fools*, которое означает «глупцы». В одном варианте это *безумцы* (2). Значение этого слова

понять просто: люди не задумываются о смерти и совершают поступки, которые укорачивают их жизнь.

#### **Список использованной литературы**

1. [AS] Arden Shakespeare. Macbeth. / Ed. by Kenneth Muir. London, 1957  
*Шекспир, В.* Избранные сочинения / Пер. С.М. Соловьева;. Т. 1. М. Л., 1938.  
*Шекспир, В.* Избранные произведения / Пер. М.М. Лозинского; М. Л., 1950.  
*Шекспир, У.* Полное собрание сочинений в 8-ми т. / Пер. с англ. Ю. Корнеева; Т. 7. М., 1960.
2. *Шекспир, У.* Макбет. Антоний и Клеопатра. Кориолан. / Пер. Б.Л. Пастернака. М., 2001.
3. [OS] The Oxford Shakespeare. Macbeth. /Ed. by Nicholas Brooke. Oxford, 2008.  
*Shakespeare, W.* Macbeth / Ed. by Bernard Lott. Moscow, 1977.
4. [CS]The Alexander Shakespeare. Macbeth. Collins Classics. London, 2010
5. [OED] Oxford Concise Dictionary of English Etymology. Oxford, 2003
6. [СОШ] Ожегов, С.И. и Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1998..
7. [НБАРС] Новый большой англо-русский словарь. / Под ред. Ю.Д. Апресяна. В 3-х тт. М., 1993.
8. Psalms. The Holy Bible. [Электронный ресурс]. www.Bartleby.com. Дата обращения: 14.04. 2014
9. [СЦСЯ] Дьяченко Григорий, протоиерей. Полный церковно-славянский словарь. М., 1993.
10. [GB] Geneva Bible 1599. [Электронный ресурс].www. genevabible.org. Дата обращения: 18.11. 2015
11. Псалтирь. Толковая Библия / под ред. А.П. Лопухина. [Электронный ресурс] www.lopbible.narod.ru. Дата обращения: 08.07. 2009

**В.А. Маркелова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811.111 + 316.6**

#### **РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ИМИДЖА ВЕДУЩИХ (на примере высказываний ведущих телешоу «The Voice UK»)**

В статье исследуются речевые стратегии и тактики ведущих телешоу «The Voice UK», языковые средства их выражения и влияние коммуникативной ситуации, в которой они используются, на создание имиджа ведущего данного телешоу.

**Ключевые слова:** *речевые стратегии, речевые тактики, имидж, коммуникативная ситуация.*

The article deals with speech strategies and tactics of “The Voice UK” hosts, language means of their expression, and the influence of the particular communicative situations on the image creation of the hosts.

**Keywords:** *speech strategies, speech tactics, image, communicative situation*

Музыкальные телешоу – специфический и довольно распространенный формат на современном телевидении. В его создании принимает участие множество людей: начиная от рядовых, но незаурядных, участников, заканчивая именитыми звездами и владельцами телеканалов. А для телезрителей связующим звеном с телеэкраном является телеведущий, который зачастую становится лицом телепередачи. Ярким примером таких

ведущих являются ведущие (*hosts*) телешоу «Голос» по всему миру.

Причинами такого восприятия мы склонны считать не только речевое поведение ведущего, но и имидж, который создается с помощью используемых им речевых стратегий и тактик. Кроме того, что он осуществляет работу на два вида аудитории – непосредственного собеседника и зрителей, он своим речевым поведением связывает наставников и участников практически на всех этапах проекта. В британской версии известного телешоу ведущих двое – женщина и мужчина – Холли Уиллоуби (*Holly Willoughby*) и Регги Йейтс (*Reggie Yates*).

Материалом для нашего исследования послужили 10 часов (8 выпусков в среднем по 1,2 часа каждый) выпусков 2 (“*The Battles*” – «Поединки») и 3 (“*Live Shows*” – «Прямые эфиры») этапов 1 сезона телешоу “*The Voice UK*” (2012 г.) на языке оригинала, а именно высказывания ведущих телепроекта, что составляет приблизительно 7 500 лексических единиц.

Мы выбрали высказывания ведущих во время работы на сцене, т.к. речь во время записи прерыву продумана заранее и записана, а во время работы на сцене в речи их возможна вариативность, поскольку в этих ситуациях у них есть возможность для импровизации.

По мнению О.С. Иссерс, речевая стратегия и речевая тактика связаны как род и вид. В самом общем смысле речевая стратегия включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана. Иными словами, речевая стратегия представляет собой комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели. Стратегия общения реализуется в речевых тактиках, под которыми понимаются речевые приемы, позволяющие достичь поставленных целей в конкретной ситуации [Иссерс 2008:107].

Эффективность речевой стратегии определяется результатом общения индивидов. Таким образом, семантическое, лексическое и прагматическое наполнение стратегии будет зависеть от тактик, которые выбирает автор сообщения. А они, в свою очередь, будут зависеть от коммуникативной интенции [Клюев 2002]. Интенция ведущих заключается в том, чтобы способствовать четкому и продуманному прохождению шоу по определенным этапам. Эти этапы состоят из коммуникативных ситуаций: объявление участников, предоставление слова наставникам, призыв зрителей поддержать участника. Таким образом, создается имидж ведущего: отзывчивый, компетентный, всезнающий и ответственный. Этому способствуют определенные стратегии и тактики.

Для объявления участников и призыва зрителей используются различные клишированные конструкции. Так, каждое выступление на втором этапе «Поединки» начинается с эксплицитной конструкции «*Let the battle commence!*» или его менее формальной вариации «*Let the battle begin!*» Таким образом, реализуется стратегия призыва к началу, сочетающаяся со скрытой стратегией: призывом к аплодисментам. Здесь ведущий предстает как своеобразный «рефери», дающий старт вокальному поединку.

Объявление участников происходит по одному и тому же принципу: ведущие называют имя конкурсанта. Наибольший же интерес будет представлять процесс предоставления слова наставникам и управление процессом принятия решения, на котором имидж ведущего представляет собой образ «менеджера», управляющего происходящим.

На втором этапе ведущий должен управлять процессом принятия судьей решения. Ведущему необходимо дать наставнику время для принятия решения. Для этого он спрашивает мнение его коллег или участников. В данном случае существует несколько вариаций:

1. Ведущий может использовать длительную стратегию апелляции к авторитету, состоящую из нескольких этапов:

**Holly Willoughby:**

a. «Tom, you have big choice to make. So I leave you with those thoughts, but let's see if Danny can help with this one».

b. «Tom, it is down to you, you put these two powerful voices together».

c. «Who is the winner of this battle, Tom?»

Эта стратегия реализуется в тактике подбадривания, тактике отстранения и тактике эксплицитного вопроса. Для реализации стратегии ведущая использует обращение (во всех трех предложениях), местоимение 2-го лица, апеллируя к собеседнику, глаголы в настоящем времени, подчеркивая, что решение необходимо принимать именно сейчас.

2. Используя стратегию отстранения, ведущие дают время наставнику подумать над решением. Стратегия выражается в коротких высказываниях с конструкциями в повелительном наклонении с местоимением 1-го лица множественного числа в объектном падеже в стяженной форме. Так ведущий делает себя как бы частью процесса принятия решения, отстраняя наставника на время от его основной работы:

**Holly Willoughby:** «I'm gonna come to you in a moment; take your time to think. Let's see if Danny can help you».

3. Еще одной стратегией в данном случае являются вопросы к участникам. Интенцией этой стратегии будет являться снятие напряжения после тяжелого выступления и перед принятием судьбоносного решения. Выражается стратегия в форме эксплицитного вопроса с неформальным обращением:

**Reggie Yates:** «Guys, did you enjoy yourself?»

4. Схожей стратегией являются вопросы к самому наставнику. В данном случае стратегия является вариацией стратегии апелляции к авторитету, т.к. именно наставник соединил дуэт выступающих. Стратегия может реализоваться в тактиках отстранения (вопросы задаются не о предстоящем выборе, а о самом поединке в целом) и тактике наложения ответственности (все судьи уже приняли решение, и теперь настала очередь собеседника):

**Reggie Yates:** «Ok. Tom, all 4 coaches turned around for others and now it is totally

*your cope. What do you think of the battle? The girls you are proud of, right?»*

На этапе «Поединков» на сцене работают оба ведущих, чередуясь. Поскольку ведущие мужчина и женщина, стоит рассмотреть влияние индивидуальных гендерных различий этой пары ведущих на выбор ими стратегий и тактик. Различия были выявлены на лексическом уровне. Так, словарный запас ведущего-мужчины характеризуется большей скупостью и клишированностью. Он практически во всех рабочих ситуациях использует одни и те же конструкции, в то время как ведущая использует более разнообразный словарь. В двух разных ситуациях мы видим, что мужчина использует одинаковые конструкции, и это только два примера, а их гораздо больше. В то же время женщина практически каждый раз, пусть и не значительно, меняет набор лексических средств, при этом интенция стратегии не меняется:

**Reggie Yates:** *«Jessy, we're gonna find out what you're for **very shortly, but first inform us, Tom, if the ten year age between performers have something to do.**»*

**Reggie Yates:** *«Tom, we'll come to you **very shortly, but first, Danny, inform us, who you would prefer in this battle.**»*

**Holly Willoughby:** *«Tom, you have big choice to make. So I leave you with those thoughts, but **let's see if Danny can help with this one.**».***Holly Willoughby:** *«We're gonna find out what your coach, team Danny, have to say in just a moment, but **first let's go to Will. What do you think about the battle?**»*

Так же речь ведущего характеризуется фразой-паразитом «*come on*», используемой для привлечения дополнительного внимания зрителей, которой не было замечено в речи его соведущей:

**Reggie Yates:** *«Wow, fantastic battle, Alice and Andrea, **come on!**»*

**Reggie Yates:** *«Please, make some noise for the winner of the battle, fantastic Sarah, **come on!**»*

Таким образом, можно сделать вывод, что ведущий-мужчина работает в образе «своего парня», более приближенном молодежной аудитории телешоу, а в имидже ведущей-женщины создан образ «хозяйки», более взрослой и знающей, как поддержать и ободрить участников.

В остальном, различий в грамматических и синтаксических конструкциях выявлено не было.

Проведенное исследование показало, что главной целью ведущих развлекательного телешоу музыкального формата является управление процессом прохождения шоу по определенным этапам. Было замечено, что речь ведущих характеризуется клишированностью стратегий и тактик, при этом наибольшее разнообразие стратегий встречается в коммуникативной ситуации, когда ведущий должен помочь наставнику принять решение на этапе «Поединков».

Имидж ведущего развлекательного телешоу зависит от коммуникативной ситуации, в которой они находятся. Например, общее впечатление они производят как «менеджеры», управляющие процессом прохождения телешоу по задуманным этапам. В коммуникативной ситуации

объявления начала поединка они – «рефери». При исследовании индивидуальных различий мы выяснили, что различия на лексическом уровне влияют на имидж, создаваемый ведущими, т.е. женщина предстает «хозяйкой», а мужчина – «своим парнем», таким образом, увеличивая охват аудитории.

#### *Список использованной литературы*

1. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М, 2008.
2. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация: учебное пособие для университетов и институтов. М, 2002.

**Катарина Менг**

*Институт немецкого языка, Мангейм, Германия*

**Екатерина Протасова**

*Хельсинкский университет, Хельсинки, Финляндия*

**УДК 81'243: 801.1 + 811.161.1+ 112.2 + 111**

### **НЕСИММЕТРИЧНЫЙ БИЛИНГВИЗМ У МОЛОДЫХ РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ В ГЕРМАНИИ**

Настоящая статья посвящена результатам сохранения, аттриции и потери русского (первого) языка среди российских немцев второго или полуторного поколения, иммигрировавших в Германию, спустя почти 25 лет после приезда в эту страну. Это часть лонгитюдного исследования языковой интеграции этой группы. Статья обсуждает последствия различных типов погружения в доминирующий немецкий язык.

**Ключевые слова:** *российские немцы в Германии, поддержка русского языка, аттриция, второе поколение иммигрантов, языковые траектории, образование на недоминантном языке*

The present article examines the results of Russian (first) language maintenance, attrition and loss of Russian among second or 1.5 generation Russian Germans immigrated to Germany after almost 25 years of their sojourn in this country. It is a part of a longitudinal study of the linguistic integration of this group. The article discusses consequences of different types of immersion into the dominant German language.

**Keywords:** *Russian Germans in Germany, Russian language maintenance, attrition, second generation of immigrants, language trajectories, education in non-dominant language*

В настоящее время нам известно довольно много о том, как развивается одноязычие и многоязычие. Однако мы все еще не имеем четких ответов на вопрос У. Вайнрайха [Вайнрайх 1972: 51] о различном речевом поведении двуязычных носителей: они по-разному владеют языками, одни легче переключаются, другие труднее (и не понятно, это способность или результат тренировки), ведут себя по-разному, двуязычие меняется со временем. Способности к изучению языков разные, и связь с родным языком не всегда однозначна.

Согласно Д. Камминсу [Cummins 2000], на базовом уровне поверхностные умения общаться оказываются сравнительно легкими для



усвоения, особенно в случае рецептивного билингвизма, т.е. когда домашний язык в значительной мере сходен с языком обучения. Коммуникативно одаренные люди могут приобрести такие навыки в общении с носителями языка примерно за два года. Однако для развития когнитивно-академических умений, т.е. для продвижения школьной успеваемости по различным предметам, требуется значительно больше, от 5 до 7 лет, чтобы нагнать по языку своих сверстников и начать справляться со стоящими в обучении задачами. Учителя не всегда отличают одно от другого. В случае, когда общая знаниевая база выработана для первого по времени усвоения языка, возможен перенос навыков во второй и третий по времени усвоения языки. Если база сформирована до момента иммиграции, возможно, интеграция произойдет легче, в частности, этому способствует всестороннее обильное чтение и обсуждение разнообразных тем на первом языке, в том числе и связанных с содержанием, которое проходят в школе на втором языке. Например, нужно понимание абстрактных понятий, которые очень трудно объяснить, если это происходит на новом языке. Это не означает, что им должны даваться когнитивно упрощенные задачи, речь идет о постепенном вовлечении в общий ритм обучения. Аддитивным билингвизмом называется такой, при котором первый язык продолжает развиваться, а первая культура высоко ценится, но к нему присоединяется второй язык и культура; при субтрактивном билингвизме второй язык вытесняет первый язык и культуру. Часто бывает так, что первый путь ведет к большим успехам, чем второй. Это не всегда осознавалось иммигрантами.

Большое количество исследований в последнее время посвящается иммигрантской молодежи. То обстоятельство, что подростки находятся в возрасте, когда нужно активно и увлеченно учиться, должно стимулировать их к овладению языком окружения, на котором можно получить хорошее образование. В частности, показано, что их поведение, отношения и познавательное развитие влияют на успеваемость, т.е. личный компонент в обучении нельзя недооценивать: из активных, завязывающих контакты, осознающих стоящие перед ними задачи молодых иммигрантов получают более успешные люди [Kim, Suarez-Orozco 2015]. Соображения такого плана в большей степени могут влиять на процесс интеграции, но они связаны и с комфортным самоощущением, которого можно достичь, чувствуя себя компетентным учащимся.

Настоящая публикация является продолжением проекта, реализуемого нами в течение четверти века [Meng 2001; Менг, Протасова 2015]. Нашей целью было показать, как происходит языковая интеграция российских немцев – репатриантов – в Германии. Взяв в качестве объекта исследования семьи, приехавшие в Западную Германию преимущественно из Казахстана в начале 1990-х, мы сосредоточились на тех из них, в которых были маленькие дети. Сегодня мы представим второе поколение одной такой семьи (двух сестер и их детей) из нашего лонгитюдного исследования – спустя почти четверть века после переезда [Meng,

Protassova 2016, 2017]. Трое детей приехали в дошкольном возрасте, двое родились уже в Германии. Все владеют немецким языком на достаточно высоком уровне, получили или получают образование в престижной гимназии или университетах. Нам было интересно узнать, насколько сохранен или в какой степени сформирован их русский, сегодня уже не первый язык. В январе 2016 г. мы побеседовали с ними по-немецки и по-русски. Полуструктурированное интервью занимало от 15 до 40 минут. Кроме того, участники проходили С-тест, связанный с их компетентностью в немецком языке. В групповом интервью с родителями и бабушкой выявлялись культурно-речевые практики, характеризующие жизнь семьи сегодня. В репликах большие буквы указывают на нестандартное ударение в словах.

Общим для всех участников было то, что немецкий язык играет ведущую роль в их жизни. Они разговаривают с друзьями и в семье в основном по-немецки, редко по-русски, и в таких случаях исключительно с мамами и бабушками. Каждый справляется с поддержанием беседы на русском. У всех в речи есть немецкий акцент. В повседневной жизни русская культура присутствует прежде всего в виде еды. Если включено российское телевидение, то молодые люди могут увидеть какие-то передачи и фильмы. Из мультфильмов помнят «Ну, погоди!», некоторые еще «Чебурашку», «Paragei Гену» (контаминация названий), один человек знает «Машу и медведя». Родители слушают русскую музыку, младшее поколение почти нет. Из знаменитых русских людей знают Путина, из писателей Пушкина и Толстого, из российских немцев – царя Николая Второго и Хелене Фишер, у которой есть шоу на телевидении. Рассмотрим речевую компетенцию участников по отдельности, от старшего информанта к младшему. Все считают, что *фамилия* – это ‘семья’ (как в немецком). Вставляют такие немецкие слова, как *also*, *aber*, *oder*, но так делали (и продолжают делать сейчас) их родители, и так же произносят на смешанном языке названия немецких городов *МанхАйм*, *Хамбург*, называют бабушку и дедушку по традиции *Ота* и *Ора*.

**Светлана** переехала из Казахстана («с Джамбула») в Германию в возрасте, когда первый (русский) язык был практически сформирован: *«Мне было семь года. Семь лет? Я не знаю»*, а теперь ей 30. Мы спрашиваем, может ли она переходить с языка на язык и когда это бывает, и она отвечает: *«Да, я думаю, что это могу. Бывает, если здесь в Германии... у мамы была подруга из Москвы. Здесь, не этот год... Последний год. Тогда я разговаривала с ней по-русски. Или не знаю, если мы путешествуем, там надо говорить по-английски или английский тоже не проблема»*. У нее нет русских друзей, *«они все немцы почти что»*, т.е. среди них есть и российские немцы, и другие иммигранты, но выросшие в Германии. С ее точки зрения, родители и бабушки считают, наверное, что она говорит по-русски хорошо, но мало; если она говорит по-русски, *«тогда они всегда говорят, что я очень хорошо могу говорить»* и только иногда исправляют ее речь. По-русски не знает слов *häufiger*, *jung*, *Anwaltskanzlei*,

*Chinesisch, China*, просит помочь перевести. Она может читать и писать по-русски, но «не так быстро», и читает почти хорошо. Не всегда легко читать газету, детские книги проще. Целей в изучении русского языка перед собой не ставит: «если бы у меня было время, может быть, но у меня так много надо других вещей учить, что для этого нет очень много время; русский – это тоже очень хорошо, чтобы его знать». Вообще хорошо знать много языков: «Я думаю, что если ты знаешь много других языков, тогда тебе будет легче в работе, потому что как здесь у меня, я знаю, что у больших /.../ юристов, что у них есть и партнеры в России, и поэтому это всегда хорошо, если у тебя какой-нибудь есть язык, который не все говорят /.../ Потому что у тебя там все говорят по-английски или французски или испански, у нас в Германии это почти что все учили. А если ты еще знаешь русский или японский, тогда ты знаешь что-то другое, может быть тогда, что ты получишь эту работу, потому что они думают: "А, нам надо сейчас русский"». Раньше она бывала «немножко в дискотеках, на русских дискотеках. Но не сейчас, больше нет. У меня нету больше друзей, которые говорят по-русски». Мы спрашиваем Светлану, чем она интересуется: «Я сейчас подумаю. Ну чтобы животным, чтобы животные не... не ... Ну чтобы их не кушали, чтобы их не одевали, чтобы... потому что я Vegetarier, и вообще может быть и уже скоро стану веган, и поэтому это я там очень актив/ активно... ээ». Себя Светлана считает только немкой; характер описывает так: «Ну, я люблю, если есть границы, если, если, ну, не знаю, если что все убрато, и что все так как-то не спонтанно. Но так это. Что я всегда все так знаю, что это сделано, это организовано, что-то такое, как-то». Она смотрит фильмы на русском языке, «потому что на русском они всегда будут уже как в Америке, и иногда я смотрю их на английском, иногда на русском», т.е. они быстрее появляются на русском, чем на немецком. Со своим молодым человеком она училась не в одном классе: «он был в одном выше, чем я». Если бы ее семья не переехала в Германию, она не стала бы юристом, не имела бы возможности учиться два раза, может быть, «была уже бы жената, потому что там немножко по-другому думают». Когда ее родители рассказывают о своей молодости, самым нереальным ей кажется, что там все так рано женились и с восемнадцати лет у них уже были дети. Когда у Светланы будут дети, они будут знать русский, наверное, от бабушки и дедушки, и, может быть, сама она будет на нем говорить, «может быть, и потом они в школе хотят тоже учить», и обязательно будут смотреть русские мультфильмы, потому что «немецкие такие всегда плохие какие-то». Во время учебы в университете провела целый семестр в России, но общалась в основном с иностранными студентами по-английски.

Сестре **Елене** на момент переезда было пять лет, сейчас 27. Она объясняет, почему это она привыкла говорить с родителями по-немецки: «Когда мы приехали сюда, они хотели, чтоб мы научимся по-немецки хорошо, и теперь я всегда говорю по-немецки». По-русски говорить иногда

трудно, она понимает «нормальные темы», «а в газете я не могу все понимать». Елене постоянно приходится обращаться за переводом немецких слов: *Männer, zwölf, Chinesisch, Sprache, als, ob, Auslandssemester, langsam, ihr, Freund, Maisstäbchen, ein bisschen, durch, kennengelernt, Dänemark, beides*, то есть в основном не может вспомнить простые слова, вернее, не может подобрать слово. В обратную сторону задержек не бывает, так, даже о квашеной капусте скажет, что это *Kraut*. Слова-теги типа *ja, nein, doch, aber* звучат по-немецки. В формах русских слов встречаются ошибки, например, *друзьи* (вм. *друзья*), *едУ* (вм. *ем*). Постоянно делает большие паузы. При чтении много пауз и нарушений, спрашивает, правильно ли читает буквы Ф и Д. У нее нет русскоговорящих друзей и не бывает ситуаций на работе, когда нужно говорить по-русски. Родные думают, что она может лучше научиться говорить, но сама она не любит напрягаться: «иногда у меня есть русской газеты. Но я читаю так медленно, тогда я не хочу уже». Сейчас она говорит по-английски лучше, чем по-русски, «потому что мы на работе очень много делаем только на английском», «мы там много считаем, анализируем». Елена не ходит на русские дискотеки, но с друзьями охотно проводит свободное время: «Я много делаю с друзьями, танцевать или в музеи, дискотеку». В быту сохраняются элементы русской культуры: «Вчера мы кушали фрукты и русские кукурузные палочки. Из русского магазина». Ей трудно перевести с немецкого слово *Tatort* ‘место преступления’: «Я не знаю. "Там были"? Это место, где убили, про зону». Когда она думает о себе, то определяет себя «больше немецки, чем русски, но тоже немножко русский или с Казахстана». В жизни она хочет «быть счастливой, хорошие друзья, хорошая работа, и работу любить» (окончания произносятся неустойчиво). Со своим другом она познакомилась так: «у нас друзья есть, с Цюриха, немецкие, и мы познакомилась через друзья». Дети, как она считает, будут знать русский: «может быть, мама и папа и детский сад».

Эриху 25 лет, а в момент переезда было два года. Папа говорит с ним больше по-немецки, мама по-русски, но отвечает он чаще по-немецки, по-русски «немножко. Но мой по-русски нехороший», «Я не могу по-русски говорить хорошо». Есть друзья, которые могли бы говорить по-русски, «но они тоже говорить по-немецки». Не может читать по-русски: «у меня нету русский школы... Не было в школе. Не знаю». О своей работе сообщает: «Это зовут *compositing*. И я... Oh Gott! Я делаю эффекты в *Viene Maja*. И если в *Viene Maja* нехорошо сделали, я буду... Мне надо хорошо сделать». Один раз понадобился русский язык: «У нас было русский не *Musik, aber Audiospur, Audioton...*, русский аудио, и мне надо слушать и и на на по-немецки говорить... это было *für Mercedes, Mercedes Daimler*». С английским «не вот эти проблемы, как с по-русски». В жизни ему интересно «моя работа, моя фамилия, други». О том, что делал вчера вечером, говорит: «*Kochen. Was heisst kochen? Cooking... готовил кушать*». О себе говорит: «Я добрый», по-немецки это соответствует самоопределению *nett, sympathisch*. Подтверждением формульности речи

является фраза: «У меня нету телевизора дома, Интернет тоже нету». Знает Серегу, русский «Черный бумер». «Мой... менталитет русский... как мама меня... [Воспитывала?] воспитывала, да, вот это». Если бы семья не переехала в Германию, «я могу по-русски говорить хорошо». Родители иногда рассказывают о своей прежней жизни до эмиграции: «Мой папа говорит и из своей... Jugend? Как... как он был... Um Gottes Willen... Kindheit?... [детстве], он говорит свой о детстве, что он делал, и не все было хорошо». Дети Эриха будут говорить по-русски: «Да, это я хочу». Как именно – «это я еще не знаю, но мо/ моя мама будет там говорить по-русски или я не знаю, какая подружка мне будет».

Элиза, которая родилась в Германии и которой почти 17 лет, говорит и читает по-русски естественно и свободно, без затруднений. Она учит русский в школе как третий иностранный язык, после английского и французского. В группе постепенно остались только четыре девочки, которые говорят дома по-русски, и они интенсивно работают на уроке, изучают Пушкина, а сама она выбирает дома книги попроще, которые ей раньше читала мама. Не может вспомнить, как сказать по-русски *Zeitdruck*, *Satz*, *Austausch*, *fremd*, но вспоминает, что *Rhythmus* – это ритм. Есть отдельные переносы из немецкого в русский: *учить для школы*, *пойти на университет*, *фильм шел в телевидении*, *большая фамилия*, *ему нужно это акцентировать* [в значении: ‘подчеркивать’]. О происхождении говорит: «из Джамбула, Казахстан». Дома «по-русски больше, я думаю. Но я часто тоже... Мы часто говорим, дети, по-немецки, а родители много на русском, все они говорят. Но папа часто тоже на немецком, а там бабушка много на русском, вообще-то», и ей это приятно: «я люблю на русском говорить, и мне вообще язык очень нравится, и я тоже рада, что мы дома так много говорим на русском». Сама она смешивает языки: «Я так перемешиваю немножко, also вообще-то часто тоже я иногда стараюсь тоже на русском с мамой, там, например, говорить, но часто я как/ какие-то там немецкие слова как-то там на русск/ на так как. Я... also gehen я геевалать, как-то так на русск/ да как-то не знаю перемешиваю немножко», и этому нет объяснения: «Не знаю, я не думаю, просто говорю, и иногда такой перемеш там и всё». Русское слово иногда приходит в голову, когда она говорит с немецкими друзьями, обычно это какие-то названия блюд, растений, которые она не знает на немецком, а встречала в общении с бабушками и мамой. Бывает и наоборот, когда на контрольной не удается подобрать русское слово, хотя «прямо вижу у меня это на языке», но иногда тяжело вспомнить. Есть много друзей, которые приехали из Казахстана или России, «они там еще не так долго здесь/ здесь живут, и да, они also видно, что родители тоже еще also много только на русском говорят», с ними она говорит только на немецком, вставляя отдельные слова на русском. Элиза осознает, что не всегда все говорит правильно, но в целом ее мама и бабушка довольны тем, как у нее получается, а когда исправляют, благодарит. Временами ей трудно написать по-русски мало, хочется больше, но по правилам «надо держать

границу». О пользе языков рассуждает: «с английским языком ты *also* далеко можешь», многие знают французский, «я тоже думаю русский, потому что там все эти страны, как, не знаю, Польша или там Чехай, они очень похожи», «язык не мешает никакой». Элиза работает в кондитерской, и ей приходится встречаться с русскоязычной клиентурой: «даже сегодня была одна женщина, я сразу могла сказать, что она из России, потому что, не знаю, она как-то так выглядела, и акцент у нее был, и я сразу бы могла сказать, что она из России. Но я ничего не сказала, *also* у меня, по-моему, и не слышно, *also* если я по-немецки говорю, что, может быть, я могу по-русски говорить, но, не знаю, например, один раз такая ситуация была, в автобусе, там полный очень был автобус, и зашли одна, зашла одна пара, *also* ста/ там старики были, и они русские, я знаю, они где-то там у нас в районе живут. И я слышала, они говорят на русском, и никто из молодых людей не все не встал, и не предложил место им. Но я так спросила: "Хотите сесть?". Я на русском спросила, потому что я думаю, они не очень хорошо по-немецки могли говорить. И они так посмотрели сначала, и спасибо так сказали очень... Так было смешно как-то». Элиза ездила и на родину родителей (с семьей), и в Москву (по школьному обмену), и там она говорила много по-русски. На вопрос, было ли это ей странно, она отвечает калькой с немецкого, а затем объясняет, что похоже, а что разное: *Пойдет, вообще-то, но мне не так было ээ fremd? Мне слово also/ Мне было немножко как и дома, они там и варили борщ, например, и мы дома часто тоже борщ кушаем, или если русское телевидение они смотрели, папа часто тоже дома смотрит у нас, и да. Но, конечно, там Россия по-другому, чем здесь, в Германии, очень было интересно посмотреть, мне очень понравилось, тоже да и ну.* Элиза одарена в музыкальном плане, она занимается музыкой, пением и танцами, знает много русских популярных песен с детства («иногда еще текст даже сейчас еще в голове сидит у меня»), а молодежных меньше, в русском клубе на танцах была только один раз. Смотрела русские фильмы, помнит их. Себя она считает хорошей, милой и славной, полагает, что ей недостает характера говорить «нет». О своей этничности говорит подробно: «Конечно, у нас в паспорте стоит, что мы немцы всё, я здесь родилась, и конечно я тоже не *also* немка, конечно, но где-то у меня в душе все равно русское есть, я не знаю, как-то, и если люди у меня спрашивают, ты *also* совсем немка, или там чистая немка, я всегда говорю, что да, я здесь родилась, но мои родители из Казахстана, и мы дома много говорим по-русски, и я даже думаю, что даже это, что мы много говорим на русском дома, и смотрим русские фильмы или русское телевидение, или варим тоже русскую пищу, и я думаю, что это много *also* действует как-то и на мою жизнь, или на, *also* как я чувствую себя, и, да, *also* я чувствую чего-то русское, не знаю, не совсем чистая немка». Она много раз думала о том, что было бы, если бы семья не переехала в Германию, и не может представить себе не жить здесь. Главное – там был бы большой дом с кошкой и собакой, а по улице бегали бы курицы. Она благодарна

родителям, которым было очень трудно все бросить и начать жить заново. Элизе кажется, что на родине родителей были более тесными связи между людьми, но в Германии образование лучше, чем в Джамбуле. У своих детей она собирается немного развивать русский, потому что это традиция семьи.

Гильдеберту 14 лет, и он свободно понимает русскую речь, читает с ошибками, вставляет в речь немецкие слова, не стесняясь этого. Мужчины в семье предпочитают немецкий, женщины русский, и брат *«никогда говорит на русском. Я очень редко слышу от него русский язык»*. Немного путает суффиксы и окончания (*расскажи* вместо *рассказывали*, *я танцеваю* много, *очень хорошие друзья*, *это любимый фильм* мама, *она рассказывает вот ее отца*, *много рассказывает о ее сестрах и братьях*). Не всегда точен выбор лексем: *там не было много кушанья*. Русские способы выражения неустойчивы: *я отвечаю на немецкий; я в школе всегда говорю немецкий; только немножко в школе в русском языке. Когда у нас урок на русском, я там на русском говорю*. Отдельные выражения возникают под влиянием немецкого: *перед двадцать четыре лет они приехали сюда* (т.е. 24 года назад), *я не могу всё* вместо *я могу не всё*; *один друг от него; мама от бабушки; знаю песни от слуха; они были много в семье*. Числительные не склоняются: *я немножко учу маленькие дети в брейкдансе, так, семь до десять лет*. Путает род: *это была очень смешная и здоровая фильм*. Есть некоторые не вполне объяснимые ошибки: *футбол, одиннадцать... Сейчас. Одиннадцать мужики бегают в один бол и хотят впинать в гол, это мне не интересно*. С одним другом, который «тоже русский», «если мы о чем-то говорим, что другим не надо знать, мы говорим на русском»; однажды в другой стране «у нас был в доме такой старый муж [вместо *мужчина*], он немножко говорил на русском, и немножко с ним говорил». В то же время он точно знает, что он немец: *«я думаю всегда на немецком. Если на русском говорить, я думаю на немецком и потом переведу на русский»*. Мама всегда исправляет ошибки в русском, а папа чаще говорит с ним по-немецки. По-русски «читать немножко сложно, я могу, писать тоже могу, да, в школе учил», но есть цель: *«говорить и читать, писать, всё на русском хочу делать»*, потому что это умеют делать в его семье. Когда-то немножко учился рисованию в кружке, где все были «русские». Гильдеберт говорит о себе: *«Я могу быть очень добрым, много мне сказали: у меня большое сердце, а я тоже могу быть очень строгий, странный, и, да»*. Трудно сформулировать, что было бы, если бы они жили в Казахстане: *«жизнь пошла по-другому, это я думаю, и да, мы были сейчас в России, я, мои друзья, кто не знал, когда они познакомились, это было, это не так хорошо было, сейчас у меня очень хорошая дружба тут есть, да»*. Дети, возможно, будут знать русский: *«если у меня будет женщина [вместо жена] русская, я думаю, да, и я думаю, если нет, то немножко будет знать по русскому»*.

Мы видим, что устный русский почти правильный, но достаточно примитивный, норма неустойчива, встречаются прагматические ошибки и кальки с немецкого, однако взаимопонимание налаживается почти

полностью. Те элементы в речи, которые кажутся нам просторечными, могут быть как следствием выравнивания парадигм, так и результатом влияния региолекта, на котором говорят родственники. В речи используются немецкие слова, иногда немецкий порядок слов, порой отрицание ставится перед глаголом, как в немецком, калькируются немецкие фразы.

По свидетельству бабушек, в семье всегда приветствовалось знание многих языков. Родители вспоминают, что когда они переехали в Германию и сами не знали достаточно хорошо немецкого, то были в отчаянии, что не могут сразу включиться в германскую жизнь. Поэтому они старались способствовать изучению детьми именно немецкого, считая, что с русским они как-то справятся, если он будет нужен, во что не очень верилось. Когда произошла интеграция, все научились говорить по-немецки и спокойно решать повседневные задачи, отношение к сохранению русского изменилось. Кроме того, сформировалось представление о том, что входит в изучение языка, что значит знать язык на высоком уровне: уметь не только говорить, но и читать, писать, общаться с другими русскоязычными, знать культурный минимум. Изучение немецкого на курсах показало, как это происходит, какие приемы используются, как выполняются упражнения и т.п. В процессе того, как дети учили английский, французский и другие языки в гимназии, стало ясно, что для овладения языком требуются время, последовательность и настойчивость. Все это необходимо было применить к русскому.

Старшие дети учили русский совсем в других условиях, чем младшие: сначала в русскоязычной среде Казахстана, затем в семье, где на литературном немецком никто не говорил. Нормализация владения немецким через приобретение академических навыков в школе дала устойчивую основу для саморазвития, которое у всех пошло разными путями. Трое ходили на уроки русского языка в школе, эта учеба была в радость и дала свой результат. Две девушки занимались русским в университете. Из старших русским владеет лучше та, которая переехала в более старшем возрасте. Старшие говорят четче, младшие употребляют много лишних слов, ничего не добавляющих к содержанию высказывания, что способствует ощущению естественности речи, но несколько ее замусоривает. Если мы задаем вопросы, которые, вероятно, никогда ранее не обсуждались на русском, то можем получить ответ, который дается респондентам с трудом. В итоге оказывается, что лучше всех говорят не те, кто первые годы провел в русскоязычном окружении, а те, кто вырос в двуязычной среде, когда к поддержке русского уже относились без стресса. В данный момент все более или менее справляются с поставленными перед собой задачами, но младшие, идущие по стопам старших, делают это легче, яснее видят цель, чувствуют себя свободнее.



### *Список использованной литературы*

1. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. М.: Прогресс, 1972. С. 25-60.
2. Менг К., Протасова Е. Трансформация культурно-языкового самосознания российских немцев в Германии // Этнографическое обозрение, 2015, № 6, 13-25.
3. Cummins J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters, 2000.
4. Kim H.Y., Suarez-Orozco C. The Language of Learning: The Academic Engagement of Newcomer Immigrant Youth // Journal of Research on Adolescence, 2015, Vol. 25, No. 2. Pp. 229-245.
5. Meng K. Russlanddeutsche Sprachbiografien. Untersuchungen zur sprachlichen Integration von Aussiedlerfamilien. Tübingen: Narr, 2001.
6. Meng K., Protassova E. Deutsch und Russisch: Herkunftssprachen in russlanddeutschen Aussiedlerfamilien. In Publikationsserver. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache (IDS), 2016. <http://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/4615>
7. Meng K., Protassova E. Young Russian-German adults 20 years after their repatriation to Germany. In: Isurin L., Riehl C.M. (eds.) Integration, Identity and Language Maintenance in Young Immigrants. Russian Germans or German Russians. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2017. Pp. 159–196.

**А. Я. Минор**

*Саратовский государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского*

**УДК 81'282.4+ 811.112.2**

## **ЭВОЛЮЦИИ ДИАЛЕКТОВ ПОВОЛЖСКИХ НЕМЦЕВ В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОКРУЖЕНИЯ**

В статье сообщается об основных итогах развития языковых вариантов поволжских немцев, которые на протяжении их 250-летнего пребывания в России менялись и развивались под влиянием различных социолингвистических факторов. В результате эволюции поселенческих диалектов в новых поселениях колонистов сформировался единый язык общения.

В целях документации состояния одного из немецко-поволжских диалектов издан двухтомный словарь диалекта Екатеринбургштадта / Марксштадта, самой крупной немецкой колонии в Поволжье.

**Ключевые слова:** диалекты немцев Поволжья, единый язык общения, языковые контакты, социолингвистические факторы развития языка, иноязычное окружение.

The article reports on main results of the development of language varieties of Russian Germans, which have developed and evolved during 250 years in Russia under the influence of various socio-linguistic factors. As a result of evolution of the settler dialects in the new settlements of the colonists a common language of communication was formed.

For the purposes of documentation of the state of one of the German-Volga dialect of Ekaterinenstadt / Marxstadt, the largest German colony in the Volga region a two-volume dictionary was published.

**Key words:** dialects of the Volga Germans, creating a common language of communication, language contacts, sociolinguistic factors of language development, foreign language environment.

Островные диалекты, как правило, развиваются и изменяются в иных условиях, чем материковые варианты языка. К присущим всем немецким диалектам внутриязыковым и экстралингвистическим факторам, оказывающим влияние на их эволюцию, в полной мере добавляются такие факторы как частичная или полная изоляция островных диалектов, влияние языка-субстрата, неизбежное взаимопроникновение элементов культуры окружающих этносов и некоторые другие не менее важные факторы, которые связаны с внутренней генетикой немецкого языка. Таким образом, в ходе исследования основное внимание было уделено экстра- и интралингвистическим факторам, оказавшим влияние на эволюцию языковых вариантов поволжских немцев, принесенных с исторической родины. В качестве примера функционирования современных немецких островных диалектов можно привести исследование В. А. Дятловой и Н. А. Ермякиной о структурно-семантических особенностях западно-средненемецких говоров Красноярского края [2016] и работу Басовой Е. В. и Байковой О. В. о немецких языковых островах в Вятской области [2011:11–18]. Кроме того, интересные сведения о функционировании немецких диалектов приводятся в исследовании В. Б. Меркурьевой [2005].

#### **1. Исследование результатов эволюции диалектов поволжских немцев в период до 1917 года**

В течение первого года работы по теме проекта был определен исследовательский инструментарий, уточнена источниковедческая база для сбора эмпирического материала в период со времени поселения немецких колонистов на Волге до начала коренной ломки образа жизни колонистов, то есть после Революции 1917 года. Для решения данной задачи был проведен поиск документальных материалов в Государственном историческом архиве немцев Поволжья (ГИАНП) и в других архивах. Были исследованы карты и атласы немецких диалектов, публикации известных лингвистов-диалектологов. В первую очередь работы Г. Г. Дингеса [1923] и А. П. Дульзона [1941], а также исследования В. М. Жирмунского о диалектах и этнографии украинских немцев [1976].

Одним из источников воздействия на систему диалектов являются средства массовой информации, через которые в диалекты проникает новая лексика, поэтому в качестве отдельной задачи предполагалось изучить влияние языка печатных СМИ на говоры немцев Поволжья. Кроме того, учитывался также такой жанр, как календари, выходившие в Поволжье до революции. Для сравнения исследовались также материалы из других мест компактного проживания российских немцев. В целях анализа индивидуального стиля авторов проводилось исследование художественной и мемуарной литературы поволжских немцев, а также публицистика российских немецких писателей. Иными словами, была определена источниковедческая база для исследования смешанных говоров и других языковых вариантов российских немцев.

Опубликованы статьи, в которых изложены результаты исследования процессов смешения диалектов в рамках отдельных колоний. Следует

заметить, что смешение диалектов является одним из существенных факторов формирования единого языка общения в немецких поселениях в Поволжье. В ходе работы над темой были определены временные границы отдельных этапов смешения диалектов и формирования локальных языков общения внутри отдельно взятых поселений.

Долгие годы после поселения немцев на новой родине единственным печатным текстом в их семьях была Библия, по этой книге дети учились читать и писать в школе. Библейские истории читали и пересказывали, молитвы и притчи учили наизусть. Многие изречения из Библии и других религиозных текстов были у всех на устах. Таким образом, с целью оценки воздействия религиозного дискурса на степень воздействия на систему диалекта было решено исследовать также доступные тексты религиозного характера. Рассмотрены также общие вопросы развития немецко-поволжского языка, особенности немецкой топонимики в Поволжье, дано описание морфологической и фонологической систем диалекта колонии Екатериненштадт [Минор 2014: 117–121]. Результаты исследовательской работы опубликованы в коллективной монографии [Диалект Екатериненштадта: истоки и развитие 2014].

В структуре и содержании монографии отражается концепция проведения исследований и процессы, характерные для первого этапа формирования единого языка общения поволжских немцев, то есть дореволюционный период. Универсальность процессов конвергенции и дивергенции в диалекте самой крупной немецкой колонии в Поволжье, Екатериненштадте, позволяет рассматривать процесс консолидации разных говоров в единое колониальное койне как модель языковых процессов в условиях иноязычного и инокультурного окружения для других немецких колоний в России.

Генезис многочисленных языковых вариантов немецких колонистов, поселившихся в Поволжье в 60-х годах XVIII века показывает особенности развития единых языков общения в отдельно взятых поселениях путем выравнивания фонолексических различий и формирование единого общепризнанного языкового варианта в качестве локального средства коммуникации.

В монографии дается краткая характеристика языковой ситуации в Германии в последней четверти XVIII в., анализируется численный и лингвогеографический состав первых поселенцев колонии Екатериненштадт, а также основные фонетические характеристики данного диалекта. Предметом исследования стали основные социолингвистические факторы, которые оказали решающее влияние на формирование единых локальных и региональных языковых вариантов в области немцев Поволжья. Это, прежде всего, влияние средств массовой информации, религиозного морализирующего дискурса, заимствования из языка окружения и др.

## **2. Основные тенденции развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века**

В течение второго года работы по проекту издана коллективная монография о тенденциях развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века [2015]. В монографии исследуются основные факторы социолингвистического характера, оказавшие основное влияние на формирование единого языка общения в Республике немцев Поволжья. В монографии содержится обширный языковой материал, который включает в себя тексты на диалектах и на стандартном немецком языке, то есть тексты официальной сферы. Среди них уникальный документ той эпохи – фрагмент Конституции АССР НП на немецком языке и Инструкция по введению немецкого языка как языка официального устного и письменного общения. Приведены также тексты этнографического содержания, а именно рифмованные тексты свадебных приглашений поволжских немцев, которые широко использовались для приглашений на свадьбу вплоть до депортации поволжских немцев в 1941 году.

В монографии рассматриваются предпосылки интенсивного развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века, исследуются языковые варианты поволжских немцев в диахроническом аспекте (Минор А. Я.), рассматриваются вопросы национального и языкового строительства в АССР немцев Поволжья [Тетюев 2015: 80–90].

Исследованию подвергаются также феномен прецедентности в текстах поволжских немцев. Две главы Небайкиной А. В. посвящены развитию прессы немцев Поволжья.

В монографии впервые предпринята попытка написания научных биографий выдающихся лингвистов-диалектологов, положивших начало научному исследованию языковых вариантов поволжских немцев. В главе Персоналии, написанной Е. М. Ериной, рассказывается об Августе Фридриховиче Лонзингере, ученом-лингвисте, преподавателе и писателе, о Георгии Гейнриховиче Дингесе – основателе научной школы исследований диалектов поволжских немцев и об Андрее Петровиче Дульзоне. В заключении рассматривается феномен языка немцев Поволжья: его развитие от диалектов к единому региональному языку и внутриязыковой диглоссии.

## **3. Итоги развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века**

Результаты исследований членов научного коллектива и приглашенных экспертов опубликованы в коллективной монографии, посвященной «Итоги развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века» [2016].

В монографии дается описание общественно-политической ситуации в Автономной Советской Социалистической Республике Немцев Поволжья (АССР НП) (1918–1941 гг.), оказавшей существенное влияние на развитие языковых вариантов поволжских немцев в годы социалистического строительства. Подчеркивается значение проводившихся в республике мероприятий культурного строительства, борьбы с религией, развитие средств массовой информации, прежде всего газет, обзор которых

приводится в главе, написанной А. С. Вишняковым в соавторстве с А. Я. Минором.

В целом можно констатировать, что в условиях интенсивного воздействия русского языка на формирование литературного языка поволжских немцев в последний вошли многочисленные русские заимствования, касающиеся господствующей идеологии. Заимствования проникали, прежде всего, через СМИ и радио. Кроме внешнего влияния языка суперстрата, на формирование единого языка общения поволжских немцев, в особенности на его лексику огромное влияние оказали и внутренние, генетические, силы немецкого языка. В целом следует подчеркнуть, что в период строительства социализма диалекты подверглись сильному воздействию, как немецкого литературного языка, так и языка окружения, то есть русского языка [Минор, Назарова 2016]. Кроме того, на фоно-лексическую систему диалектов продолжали оказывать значительное влияние престижные поселенческие диалекты крупных населенных пунктов, прежде всего, таких как Маркштадт, Бальцер, Зельман, Мариенталь. Вокруг подобных центров шел процесс формирования локально-региональных языковых вариантов. Данный процесс определялся как ходом непосредственных контактов жителей сел данного округа, так и воздействием печатных СМИ и радио. Таким образом, можно констатировать, что в данный период формирование единого языка общения было наиболее интенсивным и плодотворным. За короткий период существования автономии среди населения республики сформировались четыре основных типа языковой личности поволжских немцев.

В сфере лексики немецкого литературного языка следует констатировать наличие многочисленных заимствований, в первую очередь связанных с общественно-политическими событиями того времени. Свои отличительные особенности приобрел также газетно-публицистический стиль, лексика и синтаксис которого были детерминированы характерной для СССР того времени политической ситуацией.

Параллельно с теоретическими исследованиями исполнителями проекта велась работа над созданием модели словаря маркштадтского диалекта и сбором лексического материала для данного словаря с использованием метода аутофонии и опрос людей, владеющих данным диалектом.

Дисперсное поселения российских немцев в восточных регионах СССР, отсутствие законодательной базы для общения на родном языке вызвало переход основной массы немецкого населения СССР от внутриязыковой диглоссии к немецко-русскому билингвизму и к утрате родного языка.

В ходе исследований по заявленной теме было установлено, насколько быстро происходило формирование языка общения в отдельно взятой колонии, и каким образом происходило формирование местных региональных языковых вариантов, какие ареалы диалектов образовались в Поволжье к концу XIX века.

Также было установлено, насколько значительным оказалось влияние языка окружения на язык аллохтонного этноса, и какие экстралингвистические факторы оказали влияние на формирование единого языка общения в период строительства социализма в Автономной Советской Социалистической Республике Немцев Поволжья (АССР НП).

Кроме того, разработана концепция и определена структура и содержание словаря маркштадтского немецко-поволжского диалекта. Словарь издан в двух томах, общим объемом 1148 стр. (75 п.л.) [2015,2016]. Словарь содержит также краткое фоно грамматическое описание маркштадтского диалекта.

Результаты исследования по проекту обобщены в трех коллективных монографиях и одном учебном пособии [Минор 2016].

#### *Список использованной литературы*

1. Дятлова В. А., Ермакина Н. А. Структурно-семантические особенности простого предложения в островных западно-среднемецких говорах Красноярского края: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2016. 164 с.
2. Баева, Е.В., О. В. Байкова. Немецкие языковые острова – особенности развития их диалектов // ВЕСТНИК НГЛУ. Выпуск 13. Язык и культура. 2011. С. 11–18.
3. Меркурьева В. Б. Диалект и литературный язык в немецкоязычных драмах: отношения комплементарности и изоморфизма: автореф. дисс. ... д. филол. наук. Иркутск. 2005.
4. Dinges, G. Über unsere Mundarten // Beiträge zur Heimatkunde des deutschen Wolgagebiets. Pokrowsk, 1923. S. 60–73.
5. Дульзон А. П. Проблема скрещения диалектов по материалам языка немцев Поволжья // Известия Академии наук Союза ССР. Отделение литературы и языка. М., № 3, 1941. С. 82–96.
6. Жирмунский В. М. Проблемы переселенческой диалектологии // Жирмунский В. М. Общее и германское языкознание. Л.: Наука, 1976. С. 491–516.
7. Минор А. Я. Морфологическая система маркштадтского диалекта // Филологические науки Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 12 (42): в 3-х частях. Ч. III. С. 117–121.
8. Диалект Екатериненштадта: истоки и развитие. Под ред. Минора А. Я., Замогильного С. И., Тетюева Л. И. Саратов: Саратовский источник, 2014. 190 с.
9. Тенденции развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века. // Под ред. А. Я. Минора, Л. И. Тетюева. Саратов, Саратовский источник, 2015. 220 с.
10. Тетюев Л. И. Диалекты поволжских немцев как предмет научного исследования/ Л.И. Тетюев// Итоги развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века. Под ред. А.Я. Минора, Л.И. Тетюева. Саратов. 2016. С. 80–90.
11. Итоги развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века. Под ред. А. Я. Минора, Л. И. Тетюева. Саратов, Саратовский источник. 2016.
12. Минор А. Я., Назарова Р. З. Диалекты как компонент культуры поволжских немцев // Итоги развития языковых вариантов поволжских немцев в первой половине XX века. Под ред. Минора А. Я., Тетюева Л. И. Саратов, 2016. С. 70–79.
13. Дизендорф В. Ф. Словарь немецко-поволжского маркштадтского диалекта. Под ред. А. Я. Минора. Саратов, Саратовский источник. Т. 1 2015; том 2 2016.
14. Минор А. Я. Региональные варианты немецкого языка // Уч. пос. Саратов, Саратовский источник, 2016. 94 с.

**УДК 811.111'34**

## **ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ И ФОНЕТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ**

Статья посвящена изучению особенностей речевой и фонетической организации публичного выступления (на примере публичного выступления Памэлы Мэйер, взятого с канала TED Talks).

*Ключевые слова:* стиль речи, официальный стиль, публицистическая речь.

The article deals with the in-depth study of peculiarities of speech and phonetic organization of public speaking (on the basis of public speech of Pamela Mayer that is taken from TED Talks).

*Keywords:* speech style, official style, publicistic speech.

Данная статья посвящена изучению особенностей речевой и фонетической организации публичного выступления.

Публичное выступление редко является единообразным в стилевом отношении. В нем обычно чередуются несколько функциональных стилей, тем не менее, один из них, как правило, бывает доминирующим. Нормам публицистического стиля соответствуют речи, произносимые с целью агитации и пропаганды, направленные на то, чтобы воздействовать на сознание слушателей, изменить их убеждения. При использовании языковых средств наблюдается тенденция объединять точность научного стиля с эмоциональностью художественного. Вместе с тем используются языковые средства, помогающие воздействовать на волю слушателей.

Публичная речь, несомненно, образовалась на основе обиходной речи, где встречаются разнообразные ситуации общения и используются богатые средства языковой коммуникации. Однако в ходе развития были выработаны специфические приемы использования речевых средств, употребляющихся в обиходной речи. Эти приемы, будучи обусловлены разными эстетическими, этическими и другими экстралингвистическими факторами, меняются со временем, то приближая публичную речь к обиходной, то вызывая более или менее значительные различия между ними. Тем не менее, элементы обиходной языковой коммуникации всегда присутствуют в публичной речи.

В отличие от обиходной речи, где процесс порождения в основном автоматизирован и в деталях не осознается говорящим, в публичной речи происходит известная деавтоматизация этого процесса. Текст публичной речи должен быть более тщательно разработан, звуки речи приходится произносить более интенсивно и говорящий вынужден систематически контролировать свою речь и поведение. К публичной речи предъявляется требование наивыгоднейшим образом и наиболее полно передать определенную информацию. Это заставляет говорящего совершать активные

волевые действия, для чего необходима мобилизация и концентрация нужных психических процессов. Необходимость говорить, при помощи речи воздействовать на сознание собеседников активизирует все нервные процессы, управляющие речевым актом. Говорящему порой мешает официальная обстановка публичного выступления и в таком случае появляется однообразие интонационных средств при разнообразном содержании выступления.

Одной из особенностей публичного выступления является его выразительность. Выразительность предполагает передачу определенных элементов содержания при помощи соответствующих языковых средств. По мнению Г.В. Артоболевского [Артоболевский 1959] интонационная выразительность складывается из 1) логической выразительности, направленной на убедительную передачу мысли; 2) эмоциональной выразительности, направленной на впечатляющую передачу чувств; 3) образной выразительности; 4) стилевой выразительности, направленной на применение интонаций, соответствующих литературному стилю текста.

Таким образом, можно считать, что элементами выразительности являются: слышимость, способность возбуждать интерес, соблюдение норм литературного языка. Слышимость речи является самым элементарным требованием, обеспечивающим возможность получить информацию. Содержание и текст речи могут быть превосходными, однако слушатель не будет в состоянии их воспринимать, если он не услышит, что говорит оратор. Понятность обеспечивается соблюдением трех главных условий. 1. Говорящий должен иметь представление об уровне знаний слушателей. 2. Текст речи должен быть правильно спланирован. Содержание речи должно быть передано в определенной последовательности, облегчающей восприятие. 3. При составлении текста речи и его произнесении должны быть учтены особенности восприятия содержания устной речи в отличие от восприятия письменного текста.

Целенаправленность речи означает такое использование языковых средств, при котором в данной речевой ситуации наивыгоднейшим образом осуществляется задача выступления. Следует продуманно отбирать языковые средства (фонетические, лексические, грамматические, стилистические). Необходимо отметить, что эффективность речи уменьшается не только при использовании неверных, не соответствующих ее содержанию и цели языковых средств, но и в том случае, если мимика, жесты, вообще поведение говорящего не согласуется со смыслом произносимого.

Возбуждать интерес может только такая речь, в содержании которой слушатель находит что-то нужное или новое, необычное для себя. Кроме того, интерес слушателей поддерживается отношением говорящего к содержанию речи как к чему-то важному, значительному.

Соблюдение норм литературного языка дает возможность пользоваться самыми выгодными языковыми средствами для передачи содержания речи. Разумеется, для определенных целей в публичной речи могут использоваться



и элементы из других форм языка (из территориальных диалогов, просторечия), но использование таких нелитературных средств всегда должно быть оправдано целью выступления и структурными особенностями текста речи.

В данной статье предпринимается попытка рассмотреть, как отличается речевая и фонетическая организация публичного выступления от обиходной речи. Материалом исследования послужила видео запись публичного выступления в передаче TED Talks. Письменными источниками материала для анализа стал сайт <https://www.ted.com>. В задачи исследования входило комплексное рассмотрение особенностей организации речевой и фонетической организации публичного выступления. В работе поддерживается мнение Е.А.Филатовой, считающей, что восприятие речи и ее воздействующая функция напрямую зависят от лексико-фонетических средств, используемых говорящими, при этом особая роль отводится интонации [Филатова 2004].

Эффективное речевое общение имеет особое значение, когда люди используют язык, в первую очередь, для социально-значимых целей. Под коммуникативной эффективностью речи в настоящем исследовании понимается способность говорящего убедить слушателей в правоте своего суждения путем оказания речевого воздействия.

С позиции прагмалингвистики дискурс представляет собой интерактивную деятельность участников общения, обмен информацией, оказание воздействия друг на друга, использование различных коммуникативных стратегий и их вербальное или невербальное воплощение в практике общения [Дейк 1989].

Известно, что в публичных выступлениях, помимо публицистического стиля речи, могут присутствовать элементы разговорного, официально-делового стиля, стиля художественной прозы, а также академического стиля. Наличие элементов различных стилей в рамках публичного дискурса позволяет говорить о смешении стилей, при этом каждый стиль обладает своими лексико-фонетическими особенностями.

В результате проведенного исследования было выявлено, что английская устная публичная речь характеризуется преобладанием нисходящего терминального тона, четкой ритмической организацией, замедленным темпом произнесения, высокой частотностью логических, синтагматических и прагматических пауз. Например:

*They did not meet | accidentally.||*

Лексико-стилистическая специфика англоязычного публичного дискурса характеризуется большой частотностью использования риторических приемов воздействия (метафоры, ссылки и цитирования, риторические вопросы, использование юмора и иронии, пословиц, поговорок и и.д.). Например:

*to build a bridge to the 21st century*

Фонетическая специфика устного англоязычного публичного дискурса характеризуется высокими процентом прагматических и логических пауз, разнообразием мелодического рисунка, комплексной варификацией темпа речи. В качестве еще одной фонетической особенности организации публичного выступления необходимо отметить параметр громкости речи, позволяющий сделать вывод о том, что характерной чертой публичного дискурса является вариативность громкости от средней до высокой. Как правило, повышение громкости наблюдается в начале синтагмы и при выделении смысловых центров. Наблюдения показали, что повышение уровня громкости также маркирует отрезки текста, содержащие риторические приемы [Сейранян 2003]. Такая вариативность громкости позволяет привлечь внимание аудитории, оптимизирует восприятие и запоминание информации.

С целью выявления основных характеристик устного выступления, был проведен аудитивный анализ выступления 'How to spot a liar'. Pamela Meyer. Общее время звучания составляет 19 минут. В результате анализа представляется возможным отметить следующие особенности речевой и фонетической организации данного публичного выступления.

Среди речевых особенностей организации выступления Pamela Mayer можно отметить цитирование. Цитируются как известные личности (Генри Оберландер, поставивший под угрозу всю банковскую систему Великобритании в начале 21 века), так и близкие люди. Например:

*"Look, everyone is willing to give you something. They're ready to give you something for whatever it is they're hungry for. "Honey, you don't look fat in that, no." Or we say, favorite of the digiratti, "You know, I just fished that email out of my Spam folder. So sorry."*

Представляется возможным сделать вывод, что первый тип цитирования используется как ресурс подачи новой интересной информации, которая будет актуальна в рамках затронутой темы и поможет продемонстрировать новые аспекты обсуждаемой темы с той стороны, что выгодна говорящему. Второй тип цитирования используется для привлечения внимания публики, так как позволяет дать почувствовать каждому присутствующему причастность к проблеме. Обычно при цитировании ситуаций из повседневной жизни людей используются стандартные ситуации, знакомые абсолютно каждому. С помощью этого приема каждый в зале чувствует себя комфортно и имеет ощущение, что он тоже разбирается в поднятом вопросе.

Использование юмора и иронии делает речь более живой, лаконичной, яркой, позволяет удержать внимание публики и продлить первоначальный интерес. Например:

*"Now, speaking of trust, ever since I wrote this book, "Liespotting," no one wants to meet me in person anymore, no, no, no, no, no. They say, "It's okay, we'll email you."*

Широко используются повторы. В данном выступлении использование данного приема является самой встречающейся особенностью выступления. Используемые повторы имеют функцию либо выделения и утрирования, либо смысловой разрядки и способа удержать интерес публики. Например:

*'lies can betray our country, they can compromise our security, they can undermine democracy, they can cause the deaths of those that defend us'; 'no one wants to meet me in person anymore, no, no, no, no, no.'*

Использование разговорной лексики позволяет придать официальной ситуации дружеский настрой, создать доверительную атмосферу. Например:

*Gotha!*

Говоря о фонетических особенностях, прежде всего следует отметить паузы, позволяющие сделать акцент на важной информации, а также привлечь внимание публики, иногда даже заинтриговать. Например:

*I don't want to alarm anybody in this room, but ...*

Необходимыми элементами фонетической организации речи являются темп и громкость речи. Второстепенная информация проговаривается очень быстро, при произнесении ключевых фраз темп речи замедляется и громкость увеличивается. Например:

*If speaking about this accident I'd like to stress that...*

В современных публичных выступлениях часто встречаются элементы разговорного стиля. Так, например, в потоке речи, особенно при произнесении второстепенной информации в более быстром темпе говорящий редуцирует гласные звуки. Тем самым говорящий намеренно снижает ранг высказывания, для создания более близкого контакта с залом.

Отмечаются также случаи монофтонгизация дифтонгов, что также говорит о желании говорящего создать более непринужденную атмосферу общения.

Основываясь на результатах, полученных в ходе проведенного исследования, представляется возможным отметить, что публичная речь характеризуется как речевыми, так и фонетическими особенностями. Главной причиной этих особенностей является стремление говорящего завладеть вниманием публики и убедить их в своей правоте.

#### ***Список использованной литературы***

1. Артоболевский, Г.В. Очерк по художественному чтению. М., 1959.
2. Филатова, Е.А. Лексико-стилистические и фонетические средства организации англоязычного политического дискурса (На материале речей британских и американских политиков): автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е.А.Филатова. Иваново, 2004. 20с.
3. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989.
4. Сейранян, М.Ю. Роль просодии в реализации риторической ориентированности академической публичной речи: автореф. дис. ... канд. филол. наук / М.Ю. Сейранян. М., 2003. 20с.

УДК 81'273 + 811.111+161+512.3

**УНИВЕРСАЛЬНЫЕ И ЭТНОСПЕЦИФИЧНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ  
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ-  
СОМАТИЗМОМ 'СЕРДЦЕ' В АНГЛИЙСКОЙ, РУССКОЙ И  
МОНГОЛЬСКОЙ ЯКМ**

Данная статья рассматривает фразеологические единицы с компонентом-соматизмом 'сердце' в английской, русской и монгольской ЯКМ.

Проводится сопоставительный анализ соматических ФЕ данных трех языков со словом "сердце" с целью выявления универсального и специфического в функционировании компонента "сердца" в данных языках. Представления, связанные с компонентом-соматизмом "сердце" приводятся в виде диаграммы.

**Ключевые слова:** язык и культура, сердце, языковая картина мира, соматизмы.

This article examines idioms with the somatic component 'heart' in English, Russian and Mongolian LVW (language view of the world). A comparative analysis of somatic idioms data of three languages with the word "heart" is conducted with the purpose of revealing the universal and specific features in the functioning of the component "heart" in these languages. Representations related to the word "heart" are given in the form of a diagram.

**Key words:** language and culture, heart, language view (picture) of the world, somatic idioms.

Сердце, как известно, является центральным органом кровообращения в виде мускульного мешка, расположенным в левой стороне грудной полости человеческого организма. Слово **"сердце"**, **"heart"**, **"зурх"** символизирует центр человека - как биологический, так и духовный, и психологический. В ЯКМ разных народов компонент "сердце" восходит к одной из древнейших форм осознания мира, для которой свойственен анимизм, т.е. одушевление не только предметного, видимого мира, но и непредметной, нематериальной сущности, такой как сердце (= душа). Вероятно, в результате такой анимистической формы восприятия мира сложилось представление о **сердце** как об источнике и средоточии чувств. Компонент «сердце» в наибольшей мере выражает антропоцентризм языка. ФЕ с компонентом "сердце" передают различные эмоционально-психологические состояния человека: страх, печаль, душевные переживания, радость, веселье, любовные привязанности и др. Они передают важные понятия и представления, характеризующие миропонимание и поведение человека в обществе. Соматизм "сердце" воспринимается людьми не только какместилище эмоций, но и как "центр круга, из которого могут исходить бесконечно разнообразные лучи" [Вышеславцев 1990:63]. На основе представления о месте локализации "сердца" (внутреннее положение) сформулировалось метафорическое значение "средоточие внутреннего мира человека". В этом значении "сердце" тесно коррелирует с компонентом "душа". В структуру внутреннего мира человека традиционно включают внутренние свойства человека.

Функционирование компонента "сердце" в языковой картине мира отражает дуалистичность природы человека. Ряд исследователей в своих работах затрагивают отдельные аспекты функционирования данного концепта. Так, А. Вежбицкая рассматривает данный концепт, исследуя эмоциональные концепты [Вежбицкая 1999]. Е.Б. Яковенко в статье «Сердце, душа, дух в английской и немецкой языковых картинах мира (опыт реконструкции концептов)» сопоставляет концепт «сердце» в английской и немецкой языковых картинах мира [Яковенко 1999]. З.Х. Бижева анализирует концепт «сердце» наряду с другими культурными концептами адыгской ЯКМ [Бижева 2000].

Таким образом, ФЕ с компонентом "сердце" имеют емкое национально-культурное содержание. При сопоставительном анализе соматических ФЕ данных трех языков со словом "сердце" с целью выявления универсального и специфического в функционировании компонента «сердца» в данных языках мы выделили следующие фразеосемантические группы с различной оценочностью:

#### **С положительной оценочностью:**

1. Искренность, чистосердечность: *Анг.*: *open heart ; open one's heart; wear one's heart on one's sleeve* (не скрывать своих чувств. В средние века рыцари носили на рукаве цвета своей дамы [Кунин 2005]); *pour out one's heart; heart to heart; from the bottom of one's heart; in one's heart of heart; lay one's heart bare; with all one's heart* (в знач. всей душой, от всей души. Выражение восходит к Библии, Deuteronomy 4:29 [Кунин 2005]); *Рус.*: *от искреннего сердца; от чистого сердца; кровью сердца; положив руку на сердце;*

2. Успокоение, облегчение: *Анг.*: *set one's heart at rest; a free heart;* *Рус.*: *сердце отходит; сердце тает; с легким сердцем; камень с сердца свалился; отлегло от сердца; отдыхать сердцем;*

3. Взволнованность, радость: *Анг.*: *heart and soul; after one's own heart; to one's heart's content; to find it in one's heart; do one's heart good; near to one's heart; warm the cockles of one's heart; abundance of heart; in the fullness of one's heart; imprint on someone's heart;* *Рус.*: *горячее сердце; сердце взыграло; сердце прыгает; сердце радуется; с замирающим сердцем; от полноты сердца; брать за сердце; войти в сердце; пасть на сердце; сердце горит; как маслом по сердцу;*

4. Любовь: *Анг.*: *steal someone's heart; lose one's heart; gain someone's heart; win smb's heart; have a soft corner/place in one's heart for smb;* *Рус.*: *покорять сердце; сердце мое; открывать сердце; сердце тает; отдавать сердце;* *Монг.*: *зурх маажих* (чесать сердце) в знач. волновать сердце, затрагивать сердце; *зурхийг сугалах* (вырвать сердце) в знач. завоевать сердце;

5. Смелость, храбрость: *Анг.*: *take heart; pluck up heart; have the heart to do smt; a heart of oak* (о храбром, мужественном, отважном человеке); *find (it) in one's heart to do smt* (решиться на что-л.); *Монг.*: *зурх орох* (приобрести сердце) в знач. осмелиться, отважиться; *зурх гаргах* (проявить

сердце) в знач. осмелиться; *зурх ихтэй* (сердца много) о смелом человеке; *зурх гэж чулуу* (сердце как камень) об отважном, отчаянном человеке;

6. Доброта, отзывчивость, сочувствие: **Анг.:** *a kind heart; heart goes out for* (от души сочувствовать кому-л.); *heart is in the right place; heart of gold* (калька с франц. *un cœur d'or* [Кунин, 2005]); *have a heart; cold hands, warm heart; a big heart; makes smb's heart bleed*; **Рус.:** *большого сердца; золотое сердце; сердце перевертывается; с золотым сердцем; сердце кровью обливается;*

7. Трудолюбие: **Анг.:** *have one's heart in one's work* в знач. уйти с головой в работу, вкладывать душу в свою работу.

#### **С отрицательной оценочностью:**

8. Печаль, тоска, душевные муки: **Анг.:** *eat one's heart out; cry one's heart out; cut to the heart; make smb's heart bleed* (заставить кого-л. страдать); *sick at heart; lose heart; heavy heart; break one's heart; heart sinks; it makes the heart bleed; broken heart; sob one's heart out* в знач. горько и безутешно рыдать, выплакать свое горе *make smb's heart bleed* (заставить кого-л. страдать); **Рус.:** *сердце замирает; сердце изнывает; сердце кровью обливается; сердце надрывается; сердце ноет; сердце обмирает; сердце падает; с упавшим сердцем; сердце разрывается на части; сердце рвется пополам; сердце сжимается; сердце щемит; ад кромешний на сердце; брать за сердце; камень на сердце; кошки скребут на сердце; сердце расходилось; надирать сердце; нож в сердце; скребет на сердце; болеть сердцем*; **Монг.:** *зурх урагдах* (сердце разрывается) в знач. переживать, страдать; *зурх руу зуу шивэх шиг болох* (прокалывать иглой в сердце) в знач. делать больно кому-л., задевать; *зурх овдох* (сердце болит) в знач. беспокоиться, волноваться;

9. Страх, ужас, испуг: **Анг.:** *heart stands still; heart in one's mouth; have one's heart in one's boots* (струсить, испугаться); **Рус.:** *сердце в пятки уходит; сердце дрожит как овечий хвост; сердце екает; сердце закатывается; сердце захолонуло; сердце обрывается; сердце отрывается; сердце покатило; с упавшим сердцем*; **Монг.:** *зурх чичрэх* (сердце дрожит) в знач. страшиться, пугаться чего-л.; *зурхээ зусуулэх* (порезать сердце) в знач. стать пугливым; *зурх муутай* (со слабым сердцем) о трусливом, робком человеке; *зурх гэж уушиг* (сердце как легкие) о пугливом человеке; *зурх ухэх* (сердце помертвело) в знач. испытывать страх, ужас ;

10. Гнев, ярость: **Рус.:** *в крайнем сердце; сердце берет; держать сердце; срывать сердце; сердце кипит; с сердцем*; **Монг.:** *зурхний хийтэй* (сердце с воздухом) о вспыльчивом, взрывном человеке;

11. Бессердечие, жестокость: **Анг.:** *heart of stone; harden one's heart* (этим. Библи. Exodus 7:3 [Кунин, 2005]); *steel one's heart against; a heart of flint*; **Рус.:** *без сердца; каменное сердце; сердце мхом обросло;*

12. Бесстыдство, нахальство: **Монг.:** *будуун зурх* (толстое сердце).

#### **С нейтральной оценочностью:**

13. Основа, ядро, сущность: **Анг.:** *get to the heart of; in one's heart of hearts; heart of the matter;*

14. Интеллект, прозорливость: *Анг. read people's hearts* в знач. читать мысли людей; *learn by heart* в знач. выучить наизусть, запоминать что-л. наизусть.

15. Клятва: *Анг.: cross one's heart* в знач. клясться, божиться.

Из сопоставления видно, что компонент "сердце" является универсальными символом **любви**, символом **страха** и символом **душевной боли** для английской, русской и монгольской ЯКМ. Многоплановость и противоречивость содержания компонента "сердце" объясняется тем, что сердце считалось и считаетсяместилищем всех чувств, которыми может обладать человек, – от любви до гнева и злобы. Здесь необходимо отметить, что у многих народов имеется аллегорическое представление о сердце как об органе любви: "*win smb's heart*" – в английском языке, в русском языке – "*покорять сердце*", в монгольском языке – "*зурхийг сугалах*" (вырвать сердце) в знач. завоевать сердце. Сердце "наследует" эмоциональные свойства души: сердце есть "представитель любви, воли, страсти, нравственного, духовного начала ...." [Даль 1999:174]. Обращает на себе внимание тот факт, что в данных ЯКМ отсутствуют фразеологизмы с компонентом "сердце", выражающие понятия ЖИЗНЬ и СМЕРТЬ, хотя физическое сердце едва ли не в меньшей степени, чем голова, руки, ноги и глаза, в ФЕ которых выражены эти понятия, является жизненно важным органом. Наряду с этим определились символы, общие для двух языков. Так, в сознании русских и англичан слово «сердце» непременно ассоциируется с человеческими качествами, такими, как "доброта, сочувствие", "искренность, открытость", "успокоение, облегчение" и "бессердечие, жестокость". Для англичан и для монголов сердце неразрывно связано с таким понятием, как «храбрость», «смелость»: *Анг.: have the heart ; a heart of oak; Монг.: зурх орох* (приобрести сердце) в знач. «осмелиться». В русской и монгольской культуре сердце олицетворяет ярость, гнев: *Русс.: сердце кипит; Монг.: зурхий хийтэй* (сердце с воздухом) о вспыльчивом, взрывном человеке.

Однако, у каждого из трех народов есть и отличительные представления о сердце. Так, в английском языке сердце кроме того, что выражает совокупность чувств, переживаний, также характеризует и мыслительную деятельность человека, например: *learn by heart* в знач. «выучить наизусть», «запоминать что-л. наизусть»; *read people's hearts* в знач. «читать мысли людей». Помимо этого, сердце означает трудолюбие: *have one's heart in one's work* в знач. «уйти с головой в работу». Оно может являться ядром, сущностью чего-л.: *heart of the matter*. Сердце в английской ФКМ также соотносится с человеческим духом: *keep a good heart* в знач. «не падать духом», «держаться молодцом»; *take/lift up one's heart* в знач. «воспрянуть духом» (выражение восходит к Библии, 2 Chronicles 17:6 [Кунин 2005]); *lose heart* в смысле «падать духом», «терять бодрость духа». У монгольского народа сердце не ассоциируется с архетипическими полярными понятиями доброта – бессердечие, как в русском, так и в английском языках, но оно непременно связано с

человеческой совестью. О бессовестном, наглom, человеке говорят "будуун зурхтэй" (с толстым сердцем).

Интересно отметить, что в трех исследуемых языках практически по принципу кальки образованы ФЕ: *sick at heart* – *сердце болит* – *зурх овдох* (сердце болит) с единым смыслом «душевная боль, переживание, печаль». Фразеологический образ восходит к мифологической форме осознания мира, для которой свойственно анимистическое, т.е. одушевляющее, восприятие такой непредметной сущности, как сердце в значении "душа". Сердцу как источнику и средоточию чувств приписывается способность болеть, страдать, переживать. Эта универсальная наивная картина в наше время нашла объяснение в медицине. Учеными США доказано, что ген стресса – ген IL6 – обнаружен в гладких мышцах сосудов и кардиомиоцитах, клетках сердечной мышцы [www/medlinks.ru].

Наблюдается и обратное: ФЕ, одинаковые по внутренней форме, *a heart of stone- каменное сердце* – *чулуун зурх* (сердце как камень), не идентичны по коннотативному содержанию. В английском и в русском языках эти идиомы означают отрицательное качество, такое, как «бессердечие, жестокость», а в монгольском языке оно означает положительную черту – «храбрость, отвагу», что совершенно противостоит значению в двух других ЯКМ. Выражение "*a heart of stone*" восходит к Библии, Job 41:24 [Ammer 1997]. Различие объясняется тем, что для христианского мировосприятия характерно уподобление греха камню: "Он (человек) увидит в себе зависть, гордость, гнев...– увидит эти камни, большие булыжники грехов" [Смирнов 2002:44]. В монгольском же языковом сознании смелость, непоколебимость человека приравнивается, видимо, к такому отличительному свойству камня как твердость, прочность.

Схема расширения представлений, связанных с сердцем, приведена в нижеследующей диаграмме. Следует отметить, что отсутствие какого-либо архетипического образа для слова сердце, по-видимому, объясняется тем, что образ внутреннего человека, которого репрезентирует внутренний орган "сердце", стал понятен после осмысления образа внешнего человека.

Диаграмма №7



Итак, приходим к выводу, что выражение универсальных миропредставлений в ЯКМ подтверждается функционированием



универсальных символов ФЕ со словом "сердце" в данных языках: символов "любви", "страха", "душевной боли". Символы, связанные с сердцем, дополняются затем общими символами в каждом из двух языков: в английском и русском языках сердце является символом доброты, искренности, ликования, душевного облегчения и жестокости. В русском и монгольском языках сердце является символом ярости и гнева, в английском и монгольском языках – символом храбрости. Специфические ассоциации в английском и монгольском языках, как видно на диаграмме, отражают особенности этнического мировидения данных народов.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Вежбицкая, А.* Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая: пер. с англ. А. Д. Шмелева. М. : Языки рус. культуры, 1999. 654 с.
2. *Яковенко, Е.Д.* Сердце, душа, дух в английской и немецкой языковых картинах мира (опыт реконструкции концептов).// Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке / Е.Д. Яковенко / Отв.Ред. Н.Д. Арутюнова / М.: Индрик, 1999. 424 с. С. 39-51.
3. *Бижева, З.Х.* Адыгская языковая картина мира / З.Х. Бижева. Нальчик: Эльбрус, 2000. 124 с.

#### ***Источники примеров***

1. *Ammer. Ch.,* The American Heritage dictionary of Idioms / Houghton Mifflin Company, 1997
2. *Spears R.A.,* NTC's, The American Idioms Dictionary / 3d edition- NTC Publishing Group, 2000
3. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий.//Отв.редактор –д.ф.н. В.Н.Телия. М.,2006.
4. *Федоров, А.И.* Фразеологический словарь русского литературного языка: В 2м./ Более 1200 фразеологических единиц. М.: Живой язык, 2005
5. *Кунин, А.В.* Большой англо-русский фразеологический словарь: Около 20000 фразеологических единиц / 6-е изд., исправлено М.: Живой язык, 2005
6. *Р. Батсурэн,* Concise English-Russian-Mongolian dictionary of idioms ./УБ.: Эдмон, 2004
7. *Г. Аким,* Фразеология монгольского языка./ Г.Аким.- 2-е изд. УБ.: Интерпресс, 1999.

**В.В. Рыжова, М.В. Золотарев**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81'373**

### **ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В МЕМУАРАХ СОВЕТСКИХ ДИССИДЕНТОВ**

Статья рассматривает вопросы употребления фразеологизмов в диссидентских текстах на примере мемуаров В. Буковского «И возвращается ветер...». В статье уточняется понятие «фразеологизм», перечисляются признаки, присущие фразеологизмам. На основе классификаций В.В. Виноградова и А.И. Смирницкого предпринимается попытка дать лингвистический анализ особенностям употребления фразеологических единиц в мемуарных текстах.

**Ключевые слова:** фразеология, диссидент, протестный дискурс, мемуары, мемуарная литература.

The article focuses on the questions of idiom use in dissidents' texts exemplified in V. Bukovsky's memoir "To Build a Castle". The article refines the definition of an 'idiom' and enumerates the features inherent in idioms. Based on V.V. Vinogradov's and A.I. Smirnitsky's classifications, the article attempts to present a linguistic analysis on the peculiarities of idioms usage in memoir texts.

**Key words:** phraseology, dissident, the discourse of protest, memoir, memoir literature.

С давних времен фразеология привлекает внимание многих исследователей и ученых. На протяжении нескольких веков фразеологизмы считаются неотъемлемой частью языка, раскрывая культуру его народа. В настоящий момент фразеология до сих пор остается объектом бесчисленных многоаспектных работ. Цель настоящей статьи заключается в исследовании особенностей употребления фразеологизмов в мемуарных текстах советских диссидентов. Выбор настоящего материала исследования продиктован необходимостью всестороннего лингвистического изучения протестного дискурса, который в современных общественных условиях становится все более актуальным.

Фразеологический состав русского языка стал объектом изучения относительно недавно. В русской науке фразеология как дисциплина, относящаяся к лингвистике, зародилась лишь в 40-х годах XX века и прочно связана с именем доктора филологических наук В.В. Виноградовым. В.В. Виноградов обозначал связь значений фразеологической единицы (далее ФЕ) и их структурно-функциональных особенностей. Он подчеркивал значимость этой связи для подробного анализа отличительных черт образования и функционирования ФЕ.

Виктор Владимирович Виноградов придерживался позиции, которая опиралась на идеи швейцарского лингвиста Ш. Балли. Основой его теории принято считать разграничение понятий фразеологическая единица и свободное словосочетание. Исследования В.В. Виноградова стали основой для исследований фразеологии в отечественной русистике и лингвокультурологии [Виноградов 1952-1954: 5].

Рассматривая вопрос классификации фразеологизмов, В.В. Виноградов выделял три их типа:

- 1) фразеологическое сращение (единица, равноценная слову);
- 2) фразеологическое единство (единица, возникающая из соединения значений лексических элементов);
- 3) фразеологические сочетания (обороты, чьи компоненты имеют значение, обнаруживающее только с определенными понятиями) [Виноградов 1986: 243].

А.И. Смирницкий в свою очередь полностью отвергал идеи В.В. Виноградова и определял фразеологизмы количеством знаменательных слов. Так, он разделял фразеологизмы на:

- 1) одновершинные;

2) двухвершинные (многовершинные)[Смирницкий 1956: 210-217].

Безусловно, каждый выделяемый учеными тип фразеологизмов имеет место быть. До сих пор не существует единой и общепринятой классификации фразеологизмов, и обе классификации фразеологизмов, представленные выше, имеют смысл и отражают деление ФЕ на группы по различным признакам. В настоящей статье представляется, на наш взгляд, любопытным провести сравнительный анализ употребления фразеологизмов на основании обеих классификаций с целью выявить некоторые значимые характеристики мемуарных текстов протестного дискурса.

Прежде чем перейти к обсуждению результатов проведенного исследования, считаем необходимым несколько подробнее остановиться на особенностях фразеологизмов как класса языковых единиц. В настоящее время многими учеными признается, что фразеологическая единица может поглощать индивидуальность каждого отдельного слова, входящего в его состав, не лишая при этом его смысла. Например, в разговорной речи часто можно услышать выражение «бить баклуши», в котором существительное «баклуши» является неотделимой частью целого, при этом оно не используется в других контекстах как самостоятельная лексическая единица с собственным значением.

Необходимо также добавить, что фразеологизмы часто коннотативно окрашены. Например, когда человек слышит фразеологизм «играть на нервах», то сразу понимает его значение – намеренно раздражать кого-либо.

Таким образом, особенности фразеологизмов выделяют их в ряду других средств языка, но при этом нельзя отрицать факт того, что фразеология поэтапно очищается от обособленности и исключительности, а также все больше рассматривается учеными как неотделимая часть единой науки о бытии [Телия 1996: 288].

Ввиду такого пристального внимания к фразеологии на данный момент в лингвистической науке существует несколько общепризнанных определений понятию «фразеологизм». Рассмотрим некоторые из них.

По мнению В.Н. Телия, «фразеологический состав языка — это зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует своё национальное самосознание» [Телия 1996: 9].

Ф.И. Буслаев утверждал, что «фразеологизмы – это своеобразные микромиры, которые содержат в себе нравственный закон, выраженный в кратком изречении, которые завещали предки, и руководство потомкам» [Буслаев 1954: 37].

Итак, приведенные выше определения подтверждают влияние фразеологизмов на самосознание народа. Это влияние происходит вследствие воспроизводимости и постоянства в речи фразеологических единиц. ФЕ аккумулируют и передают информацию о культуре и обществе в целом. Также фразеологизмы содержат представления человека об окружающем его мире. Отличия ФЕ у разных национальностей объясняются различиями в религии, исторических событиях, устоях и ценностях.

Своеобразие часто зависит и от психологии народа, его философии и идеологии [Верещагин 2005: 876].

Также необходимо отметить, что носители языка имеют привычку употреблять фразеологизмы в своей повседневной речи. Они считаются общепринятыми и удобными, вследствие чего все чаще заменяют содержание целого предложения. Человек, употребляя ФЕ, передает свое мнение о предмете или событии, указывает на отношение между ним и явлением [Федоров 1973: 5]. Использование фразеологизмов влияет на красочность и насыщенность речи, ее эмоциональность и убедительность [Алефиренко 2008: 184].

Одними из тех, кто часто использовали фразеологизмы в своей речи, являлись диссиденты (от лат. *dissidens* — несогласный), то есть лица, несогласные с политикой СССР и действовавшие либо открыто, либо нелегально. Диссидентами были люди разных взглядов, которых объединяла невозможность открыто высказывать свои убеждения.

В 1976 г. приобрёл известность один из последователей этого движения – Владимир Буковский, отбывавший свой четвёртый срок заключения по статье «антисоветская агитация и пропаганда». Писатель и общественный деятель провел в спецбольницах, тюрьмах и лагерях больше десяти лет. Его книга «И возвращается ветер...» известна во всем мире и переведена на немецкий, английский, польский и другие языки.

В своих мемуарах Буковский использует большое количество фразеологизмов. Мы выбрали 16 из них, исследуя их значение и происхождение. При анализе материала руководствовались классификациями А.И. Смирницкого и В.В. Виноградова.

Рассмотрим анализ материала согласно первой классификации. В ней А.И. Смирницкий определяет вид фразеологизма согласно количеству знаменательных слов, то есть слов, обладающих самостоятельным лексическим значением, а также служащих названиями предметов, действий или свойств.

Согласно проведенному исследованию в проанализированном материале было обнаружено всего три одновершинных фразеологизма. Одним из них является фразеологизм «в сердцах», что значит высказаться в порыве гнева и раздражения, но в то же время абсолютно искренне, так как мысли исходят прямо из сердца:

*Вновь указание милиции, установка местным органам власти, разъяснение судам - и понятие хулиганства начинает растягиваться, как резиновое. Выругался человек **в сердцах** - хулиганство. Поругался муж с женой – хулиганство [Буковский 2004: 162]*

Большая часть обнаруженных в тексте фразеологизмов оказались двухвершинными. Например, фразеологизм «на круги своя», который является крылатой фразой, означающей возвращение чего-либо на привычное место.

*И если не найдется в той стране, у того народа хотя бы горстки людей, да хоть бы и одного, чтобы взять на себя их общий грех, никогда уже*

*не вернется ветер на круги своя. По крайней мере, я так понимал свой долг и потому ни о чем не жалею [Буковский 2004: 1].*

Данный фразеологизм происходит из Ветхого Завета и получил распространение в форме, характерной для церковнославянского языка, где употребляется возвратное местоимение «своя» вместо современного «свои» и устаревшее ударение «к<sup>р</sup>уги» [Серов 2003].

Другим примером является фразеологизм «морочить голову», то есть намеренно вводить в заблуждение или дурачить кого-либо:

*Значит, имон, к имоналке идем. Ну, холера, сейчас все отберут. Как бы им голову заморочить? Говорю первое попавшееся: "Начальник, сапоги давай, сапоги в ремонте!" [Буковский 2004: 3]*

Следует отметить, что слово «морочить» в областных говорах русского языка означает «затуманивать». В Сибири существует выражение: «Пронесло тучу мороком», то есть «туманом», «мраком». Слово «морок» и есть русская форма славянского слова «мрак». В дохристианском мире Мрак - божество тьмы противоположность солнцу. В народе оно представлялось как какая-то нечистая сила, или её воздействие [Афанасьев 2014].

Хотелось бы обратить внимание и на другой двухвершинный фразеологизм – «без задней мысли»:

*И дальше принимался рассказывать, как был на фронте и какие видел зверства. Говорил он все это без всякой задней мысли, вовсе не с тем, чтоб напугать меня или "перевоспитать", а просто по доброте душевной [Буковский 2004: 170].*

Это выражение означает, что в действиях человека нет тайного умысла, коварных замыслов и намерений. Самое интересное в этом обороте — прилагательное «задний», которое противопоставляется «переднему, явному». Человек видит то, что находится перед ним, а то, что находится сзади является невидимым, а значит, опасным. То есть сзади может подкрасться беда. Именно поэтому одно из значений слова «задний» сходно с понятиями «коварный», «хитрый» [Волков 2013].

Таким образом, очевидно, что Владимир Буковский отдавал предпочтение двухвершинным фразеологизмам, стараясь выразить свои мысли и чувства через них.

Теперь обратимся к результатам анализа материала согласно второй классификации. Согласно В.В. Виноградову, существует 3 вида фразеологизмов, которые подразделяются в зависимости от их значения. В проанализированном материале были выделены фразеологические единства, которых оказалось 7.

Все весьма многочисленные в русском языке фразеологические единства являются образными выражениями. Они одинаково возможны и как фразеологические единства и как обычные свободные сочетания слов. Так, к ним относится фразеологизм «**обухом по голове**», который имеет значение «внезапно ошеломлять кого-либо неприятной новостью»:

*Черт, значит, этап! Как же я потащусь со своим барахлом по этапу? Я и сам-то еле двигаюсь. И пропадет теперь все - на каждой пересылке имон. Как **обухом по голове**. Куда бы это? [Буковский 2004: 4]*

Также фразеологическим единством является и фразеологизм **«кровь из носу»**, то есть обязательно, несмотря ни на какие трудности, во что бы то ни стало.

*До этого мне самому не ясно было, что делать после школы, - просто не задумывался. Тут же, не дойдя еще до дома, бесповоротно решил, что поступлю в институт, - **кровь из носу**, а поступлю! Я не предмет, а человек и никому не позволю собой распоряжаться [Буковский 2004: 63].*

Выражение имеет смысл, так как кровь из носа обычно идёт при перенапряжении, то есть когда нужно что-то сделать, прилагая максимальное усилие к решению задачи.

Другие 5 фразеологизмов относятся к фразеологическим сочетаниям, то есть к устойчивым сочетаниям слов, в которых имеются слова как со свободным употреблением, так и со связанным. Например, фразеологизм **«перебирать в памяти»**:

*Потому-то, освобождаясь каждый раз, я думал только об одном - как бы успеть побольше сделать, чтобы потом, уже снова в тюрьме, не мучиться по ночам, **перебирая в памяти** все упущенные возможности, чтобы не казниться, не терзаться, не стонать от злости на свою нерешительность [Буковский 2004: 5].*

Это выражение подразумевает последовательное представление в сознании; постоянно вспоминать что-либо в мельчайших деталях.

Еще одним примером является фразеологизм **«грош цена»**:

*Потому что именно в такой момент тебя пробуют на зуб. Это ведь только в спорте судьи и противники дают тебе обрести лучшую форму - **грош цена** этим рекордам. На самом деле самое большое испытание норвят навязать, когда ты болен, когда ты устал, когда особенно нужна передышка [Буковский 2004: 11].*

Этот фразеологизм обозначает то, что не представляет никакой ценности, так как грош – старинная русская монета в 2 копейки, то есть очень малая сумма.

Оставшиеся 4 фразеологизма относятся к фразеологическим сращениям. В фразеологических сращениях значение целого не выводится и не вытекает из смысла составляющих его компонентов. К нему относится фразеологизм **«волей-неволей»**, который можно понимать, как «по необходимости, вынужденно»:

*Когда же я объяснил, что он наседка, долго не хотели верить - уж больно сильное на них произвел впечатление. Но никак не могло выйти по его легенде, чтобы он и в 71-м году оказался в Лефортове. **Волей-неволей** пришлось им со мной согласиться [Буковский 2004: 90].*

Итак, согласно классификации В.В. Виноградова, в мемуарах В. Буковского фразеологические единства встречаются наиболее часто, они выделяются своим многообразием. Далее, по частоте использования, идут

фразеологические сочетания. После них следуют фразеологические сращения.

Таким образом, мы проанализировали фразеологизмы, которые использовал Владимир Буковский в мемуарах «И возвращается ветер...» и пришли к выводу, что они не только добавляют речи эмоциональность и красочность, но и показывают внутренний мир писателя. Большое количество двухвершинных фразеологизмов, на наш взгляд, насыщает текст языковым разнообразием, создавая более яркие образы, что возможно охарактеризовать как некую характеристику стиля автора. В пользу данного предположения, по нашему мнению, говорят и результаты анализа материала согласно второй классификации. В тексте мемуаров не преобладают фразеологизмы какого-либо одного типа (классификация В.В. Виноградова основывается на принципе связности значения, входящих во фразеологизм слов), т.е. автор профессионально использует фразеологические единицы разного узуса употребления и разной степени связности.

Конечно, проведенный анализ не позволяет однозначно трактовать особенности употребления фразеологических единиц в мемуарных текстах протестного дискурса. Для получения более точных результатов необходимо проведение сопоставительного анализа мемуарных текстов дискурса другого типа, а также применение классификаций другого рода. Например, в ходе исследования были отмечены некоторые особенности в употреблении фразеологических единиц применительно семантики входящих в их состав элементов. Так, в мемуарах В. Буковского встречается большое количество ФЕ, в составе которых есть слова «время» и «память», что в какой-то мере определяется жанром произведения – мемуары подразумевают воспоминания о прошлом. Следует обратить внимание и на неоднократное использование слова «голова», что возможно трактовать как проявление профессиональных интересов автора. Трагические факты биографии В. Буковского также находят свое отражение в создаваемых им текстах. В проанализированных мемуарах многократное использование фразеологизмов с общим семантическим компонентом «телесность» обращает на себя внимание и может вскрыть опыт тюремного и психиатрического заключения, когда основной задачей индивидуума становится сохранение собственного тела.

Данные замечания имеют дискуссионный характер и требуют дальнейшего более пристального изучения и сопоставления с текстами современного протестного дискурса, что может стать предметом последующих исследований.

#### *Список использованной литературы*

1. Виноградов, В.В. Грамматика русского языка. М., 1952-1954.
2. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. М., 1986.
3. Смирницкий, А.И. Лексикология английского языка. М., 1956.
4. Телия, В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996.
5. Буслаев, Ф.И. Русские пословицы и поговорки, собранные и объясненные. М., 1954.

6. Верещагин, Е.М. Язык и культура. М., 2005.
7. Федоров, А. И. Развитие русской фразеологии в конце XVIII – начале XIX в. Новосибирск, 1973.
8. Алефиренко, Н. Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм. М., 2008.
9. Буковский, В. К. И возвращается ветер... М., 2004.
10. Серов, В. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений. М., 2003.
11. Афанасьев, А.Н. Мифы древних славян. М., 2014.
12. Волков, С. Уникальный иллюстрированный фразеологический словарь для детей. М., 2013.

**Н. В. Сорокина**

*Саратовский государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского*

**УДК 81'371 +80**

### **THE METAPHORICAL CONCEPT OF HUMANS IN JANE AUSTEN'S 'SENSE AND SENSIBILITY'**

В статье рассмотрены некоторые аспекты концептуализации образа человека в романе Джейн Остин «Чувство и чувствительность» в рамках когнитивного подхода. Основной целью данной работы является анализ некоторых метафор (в первую очередь, связанных с понятиями «mind» и «object») и их роли в изображении и восприятии основных персонажей романа.

**Ключевые слова:** Джейн Остин, Чувство и чувствительность, когнитивная метафора, концептуализация.

The article deals with the way characters are conceptualized in the novel *Sense and Sensibility* by Jane Austen within the framework of a cognitive metaphorical approach. The purpose is to figure out the metaphorical nature of depicting human character basing on the analysis of several terms such as “mind” and “object”.

**Keywords:** Jane Austin, Sense and Sensibility, cognitive metaphor, mind, object, conceptualization.

The article attempts to give a look at the way humans are conceptualized in Jane Austen's novel *Sense and Sensibility* in respect to a cognitive metaphorical perspective. It includes different aspects, such as a notion of containment portrayed in the characters, the way humans are perceived and depicted, and how form is given to abstraction through the use of specific grammatical words.

The analysis of this linguistic approach will be based on the theory of metaphors developed by academics George Lakoff and Mark Johnson in 1980s. “Metaphor is pervasive in everyday life, not just in language but in thought and action. Our ordinary conceptual system, in terms of which we both think and act, is fundamentally metaphorical in nature” [Lakoff&Johnson 2003: 3]. In other words, the authors claim that metaphor is ubiquitous. It is often present in our language and we are able to comprehend one experience in terms of another through metaphors.



The topic might seem quite interesting taking into consideration the fact that a relatively new subject as conceptual metaphors in everyday language, which has transformed the way meaning is conceived, could be applied to a classical literary work from the eighteenth century. Moreover, any person working in the linguistic field must acknowledge that cognitive semantics, the branch that deals with conceptual metaphors, is of great help to comprehend how our thought intervenes in the way our language is structured.

Due to the limited size of the article, it will be mainly focused on the notion of *Mind* and *Object* and their metaphorical application, which helps indicate different aspects of personal nature of the characters.

Humans are often referred differently in *Sense and Sensibility*. The narrator, commonly, uses nouns and epithets such as “mind” and “heart” to describe the personality, feeling experiences and thoughts of her characters. In this regard, Babb affirms that “the human mind and heart, in fact, are the major fields of activity” [Babb 1962: 8] in Austen’s style.

Moreover, characters in the novel are sometimes treated as “objects” whose qualities and characteristics sprang from producing an emotion on others. In the novel, it is easier to know who they are internally rather than how they are physically. Norman Page advances this view, claiming that “in general, the reader intent upon creating mental pictures of fictional characters will find little evidence in this novelist to assist his imaginative efforts” [Page 1972: 57]. The vocabulary employed to refer to humans is evidence throughout, indicating different aspects of a more inward and personal nature.

The notion “Mind” is regularly used but differently employed in the novel and it does not always refer to the same thing. Sometimes it accounts for understanding, individual reflection, or simply the energy manifested in someone’s character. However, it is invariably mentioned in the realm of the unique human capacity to think and feel. It all derives from the power of human perception, consciousness, and reasoning which are only attributed to human beings.

In Austen’s novels, the abstract noun “*Mind*” often used without the definite of indefinite article, “(stands) not just for intellect or intelligence, but for the whole complex unity of a conscious, thinking, feeling, and acting person” [Ryle 1968: 60]. Though the amount of examples may vary to a striking extent, they will regularly display innate qualities. For instance, Mrs. Dashwood’s mind might be regarded as a holder whose features display segments of her character:

-but in her mind there was a sense of honor so keen, a generosity so romantic, that any offence of the kind, by whomsoever given or received, was to her a source of immoveable disgust [Sense and Sensibility 2008: 5]. - (Underlining mine)

Since this term is in correlation with the essence of human nature, the innate endowments of the human mind are exposed. Phillips, for example, asserts that “mind, in fact, as used by Jane Austen, represents the basic and essential foundation of the whole personality” [Phillips 1970: 61]. Furthermore, the different ways of displaying “mind” might be interpreted from a different perspective with respect to Austen’s use of this term when she refers to human character. Many

times, the instances go considerably in accordance with postulations made on cognitive metaphors analyses when we use the word “mind” in our speech.

As stated by Lakoff and Johnson, “it is virtually impossible to think or talk about the mind in any serious way without conceptualizing metaphorically” [Lakoff&Johnson 1999: 235]. By means of metaphor, the different aspects of mind can be represented so that they can meaningfully reach a sense for one’s understanding. In their earlier work, Lakoff and Johnson stoutly maintain that “mind” can be understood in terms of an entity [Lakoff&Johnson 2003: 27]. As a consequence, conceptual metaphors such as “THE MIND IS A MACHINE” and “THE MIND IS A BRITTLE OBJECT”, coming from the ontological metaphor ‘THE MIND IS AN ENTITY’, emerge. In like manner, it is mentioned “THE MIND IS A CONTAINER” metaphor [Lakoff&Johnson 2003: 149], which is intrinsically related with a bodily experience. This notion of thought is adopted by Austen through a consistent language that makes the experience comprehensive, for example:

Mind as an entity:

*“...I have not had so many opportunities of estimating the minuter propensities of his mind, his inclinations and tastes as you have; but I have the highest opinion in the world of his goodness and sense”* [Sense and Sensibility 2008: 15].

*“...her mind was so much more occupied by the important secret in her possession, than...”* [Sense and Sensibility 2008: 220].

Mind is a container:

*“Colonel Brandon’s visit at the park, with his steadiness in concealing its cause, filled the mind and raised the wonder of Mrs. Jennings for two or three days”* [Sense and Sensibility 2008: 53].

*“- For four months, Marianne, I have all this hanging on my mind”* [Sense and Sensibility 2008: 198].

Mind is a machine:

*“...and chiefly in silence, for Marianne’s mind could not be controlled, and Elinor, satisfied...”* [Sense and Sensibility 2008: 5].

*“...her regard and her society restored his mind to animation and his spirits to cheerfulness...”* [Sense and Sensibility 2008: 288].

Mind is a brittle object:

*“Their fates, their fortunes cannot be the same; and the natural sweet disposition of the one been guarded by a firmer mind”* [Sense and Sensibility 2008: 155].

For Lakoff and Johnson, “ontological metaphors like these are so natural and pervasive in our thought that they are usually taken as self-evident, direct descriptions of mental phenomena” [Lakoff&Johnson 2003: 28]; we are rarely aware of using this term metaphorically and is even less likely that we realize the presence of everyday language when we use this term.

More compelling evidence was provided by these scholars to these analyses with respect to metaphors of mind. Though mind metaphors description may be very large, they expose a conceptual metaphor from which various analyses are

displayed: *The mind as a body system* [Lakoff&Johnson 1999: 236]. (Italics mine) Since the body possesses inherently physical functions such as motion, perception, force and development, it becomes useful when its functions are applied to cognitive experiences. For instance, an extension of the mind as a body system is “thinking is moving” which they exemplify through this sentence: “my mind wandered for a moment”. Because ‘mind’ is an abstract term, one is able to structure one’s conceptual system metaphorically so that it can have an accurate sense with respect to one’s reality. In the seminal work, *Philosophy in The Flesh*, Lakoff and Johnson state that “there is not mind separate from and independent of the body, nor are there thoughts that have an existence independent of bodies and brains” [Lakoff&Johnson 1999: 266]; as the cognitive experience is highly related with the body it can be said that “mind is embodied” [Lakoff&Johnson 1999: 265]. Under those circumstances, Austen’s *Sense and Sensibility* inevitably brings this conceptualization made by humans when dealing with the abstract noun “mind”. Observe the following examples:

Mind as a body:

“...for when the romantic refinements of a young mind are obliged to give away...” [Sense and Sensibility 2008: 43].

“Elinor derived no comfortable feelings from this conversation, to lessen the uneasiness of her mind on other points...” [Sense and Sensibility 2008: 130].

Thinking is moving:

“Elinor was robbed of all presence of mind by such an address, and was unable to say a word...” [Sense and Sensibility 2008: 131].

“Her mind did become settled, but it was settled in a gloomy dejection” [Sense and Sensibility 2008: 159].

We can expose different instances from the novel and the assertions made by Lakoff and Johnson with respect to mind will burst forth without delay. Shaping one’s mental acts by means of one’s body is so coherent that it is difficult to express it in a different way. For this reason, further accounts claim that “the internal self is pervasively understood in terms of the bodily external self, and hence is described by means of vocabulary drawn from the physical domain” [Gibbs&Steen 1997: 132].

In Austen’s particular fascination to conceptualize her unique characters, the term “object” becomes a distinctive label. In Phillips’ analysis to Austen’s vocabulary, she asserts that “the word *object* applied to persons, sometimes in deeply felt contexts, meaning the person for whom, or to whom, one’s aims and ambitious are directed” [Phillips 1970: 30]. Somehow or other, the objectification of characters makes them easily malleable in a society where everyone seeks his or her own benefit. They are objects that can turn out to be victims of their own feelings, other’s desires, society’s codes of conduct, etc. Observe some examples in the novel:

(1) (Elinor) “...she liked him – in spite of his gravity and reserve, she beheld in him an object of interest...” [Sense and Sensibility 2008: 38].

(2) “If in the supposition of his seeking to marry herself, his difficulties from his mother had seemed great, how much greater were they now likely to be, when

*the object of his engagement was undoubtedly inferior in connections, and probably inferior in fortune to herself*” [Sense and Sensibility 2008: 104]. Following these examples, it might be pertinent to ask how this experience can find a slot in cognitive metaphors. In both examples, characters are viewed as objects whose characteristics may be seen as functional (1), thus it awakes one’s curiosity; and as a whole (2) that intervenes in a particular situation. In 1980, Lakoff and Johnson positively affirmed that when we conceptualize one domain experience in terms of another domain, such domain is a *structured whole* (Italics mine) that defines that experience. For instance, when we conceptualize love as war (“LOVE IS WAR”), *love* is viewed as a basic domain experience as well as *war*. The fact of regarding that domain as a ‘whole’ in the frame of one’s experience, was called as *experiential gestalt* by these scholars [Lakoff&Johnson 2003: 117]; it makes the experience to be grasped coherently due to its natural dimensions such as parts, stages, causes etc. Therefore, a natural experience with our physical environment consists of interactions such as moving and manipulating objects. This natural experience intervenes in the way we define experiences in everyday life.

In *Sense and Sensibility*, this situation appears to be somewhat recurrent, but the basic domain experience is brought to a peculiar viewpoint in the eyes of the narrator: “HUMANS ARE MANIPULABLE OBJECTS” conceptual metaphor. If Austen sets about conceptualizing humans as manipulating objects, may be expressly due to a representation of this kind that has been analyzed by these academics. In the novel, this scope allows to see the characters as an object of pity (1), of envy (2), of pursuit and importance (3):

(1) “*The Colonel too! - perhaps scarcely less an object of pity!*” [Sense and Sensibility 2008: 238].

(2) “*...to the utter amazement of Lucy, who, though really uncomfortable herself, hoped at least to be an object of irrepressible envy to Elinor*” [Sense and Sensibility 2008: 174].

(3) (Marianne) “*...should overlook every inconvenience of that kind, should disregard whatever must be most wounding to her irritable feelings, in her pursuit of one object (Willoughby), was such proof, so strong, so full, of the importance of that object to her...*” [Sense and Sensibility 2008: 155].

Even though a human being is not an abstract concept, its complexity is well-known because of its constitution (mind, cognition, perception, intelligence, etc.). Thus the keen desire to put it in “object” terms, may suggest a metaphorical conceptualization in order to satisfy the definition of a much more delineated experience. This emerging conceptual metaphor may be called “HUMANS ARE OBJECTS” as a result of how Austen understands a specific experience. However, Andrew Goatly [Goatly 1997: 56] analyses the act of viewing humans as objects and claims that it consists of a radical type of depersonification and comes from a particular anthropocentric ideology where humans stand at the front of metaphorical sets such as “human = object/substance” or “object = human” for instance.

The outcome of what has been discussed lies on a novelist whose “movements are predominantly movements of the mind and heart” [Tanner 1986: 37]. The manifestation of human character in social and personal relationships within the basic scheme of head and heart became a major concern for Austen [Stokes 1991: 33-34]. Her figurative language use entails a description over what is usually unsharpened and in need of metaphorical portrayal in order to be understood. Humans described as “mind” and “object” may go much further than of a typical style or language choice; it has to do with how the reality of human’s constitution may be grasped. To point this fact, Norman Page makes a significant claim with the following remarks: “What distinguishes Jane Austen’s style, then, is not the fact that she makes use of this area of vocabulary, but the exceptional fineness and sureness with which she employs the common diction of her time, and the consistency and subtlety with which she enlists it for the analysis and exposure of human character” [Page 1972: 84].

On that basis, we are not only becoming acquainted with the manner of expression of Austen’s time, but also considering the link with the metaphorical view tackled so far. The fact is how the nature of our concepts may not escape metaphors, as for Austen to deal with the interior of human beings in her novels by means of metaphorical structuring.

#### *References*

1. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago, London, 2003.
2. Babb H. S. *Jane Austen's Novels The Fabric of the Dialogue*. Ohio, 1962.
3. Page N. *The Language of Jane Austen*, Oxford, 1972.
4. Ryle G. *Jane Austen and the Moralists. Critical Essays on Jane Austen* , pp. 106-122, London, New York, 1968.
5. Austen J. *Sense and Sensibility*. Oxford, New York, 2008.
6. Phillipps K. *Jane Austen's English*, London, 1970.
7. Lakoff G. Johnson M., *Philosophy in The Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*, New York, 1999.
8. Gibbs R. W., Steen G. J. *Metaphors in Cognitive Linguistics*. Amsterdam, 1997.
9. Goatly A. *The Language of Metaphors*, London, New York, 1997.
10. Tanner T. *Jane Austen*, London, 1986.
11. Stokes M. *The Language of Jane Austen*, London, 1991.
12. Croft W., Cruse D. A. *Cognitive Linguistics*. Cambridge, 2004.
13. Radden G., Dirven R. *Cognitive English Grammar*. Amsterdam, 2007.
14. Barker E. A. *The History of the English novel; Edgeworth, Austen, Scott*, Vol. 6, New York, 1950.
15. Jones V. *How to Study a Jane Austen Novel*, Hampshire, New York, 1997.

#### **Dictionaries**

16. *Cambridge Advanced Learner’s Dictionary*, third edition, 2008.
17. *Concise Oxford English Dictionary*, twelfth edition, 2011

УДК 801

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ И ПРОСОДИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АНГЛИЙСКОГО СПОНТАННОГО ДИАЛОГА

Статья посвящена изучению роли средств различных языковых уровней в организации спонтанного диалога и выявлению роли просодических средств в процессе устного диалогического общения.

**Ключевые слова:** спонтанный диалог, устное диалогическое общение, просодия.

The article is devoted to the study of the role of different language means in the organization of spontaneous dialogue and revealing the importance of prosodic means in this process.

**Keywords:** spontaneous dialogue, oral dialogical communication, prosody.

Данная статья посвящена исследованию спонтанной английской диалогической речи. Выбор этого вида текста объясняется тем, что именно в неподготовленном (спонтанном) тексте представляются наибольшие возможности для выявления особенностей взаимодействия интонации и других языковых средств в процессе устного диалогического общения.

Под спонтанным диалогом в данной работе понимается речь, непосредственно и взаимно обращенная к участникам коммуникации, протекающая в естественных условиях.

Установлено, что спонтанная диалогическая речь имеет целый ряд специфических особенностей и характерных черт. Так, участники диалога не готовятся к беседе, не обдумывают заранее того, что собираются сказать друг другу. Непосредственная форма общения характеризуется непосредственным, в зрительном и слуховом отношении, восприятием высказывающего лица [Якубинский 1923]. Условия непосредственного речевого общения (параллельное использование нескольких каналов) приводит к уменьшению избыточности речевой информации. При непосредственном речевом общении устраняется забота о форме передачи информации [Сиротина 1973]. Это находит свое выражение в сжатости выражения мысли, «стяжение» высказывания. Все это лингвистически выражается в широком употреблении разнообразных эллиптических конструкций.

- *Oh, no, why? No, they haven't, because they've still got to fight for their own, their own independence because they still haven't got it.*

- *They are not only sexually equal, are they, I mean.*

- *Equal.*

(Приведенные примеры представляют собой спонтанные диалоги, записанные автором в фонетической лаборатории МПГУ)

Наряду с непосредственностью общения существенным признаком, влияющим на характер общения, является его непринужденность, неофициальность. В понятие непринужденности включают отсутствие официальных отношений, неофициальный характер сообщения, а также неофициальную обстановку. Непосредственное общение, требующее незамедлительной реакции и освобождающее собеседника от заботы о форме передачи информации, а также неофициальная, непринужденная форма речевых взаимодействий порождают спонтанность речи [Сиротинина 1973].

Другой характерной чертой спонтанной речи является ее неподготовленность. Сущность неподготовленной речи заключается в том, что она порождается непосредственно в процессе говорения, когда планирование и продуцирование речи происходит одновременно. Одновременное планирование и продуцирование речи находит свое отражение в структурной организации спонтанной речи, где говорящий, не имея времени на обдумывание сообщения, прибегает к случайным, приблизительным способам выражения. Это проявляется в широком использовании привычных для говорящего словосочетаний, избыточном употреблении союзов и различных обстоятельств, в употреблении заполнителей пауз, в их числе частиц, вводных слов, различных вокализаций, ложных начал, незавершенных предложений [Crystal D 1983].

- *But then again, I mean, I don't think that if you're too strict with your parents, if you are too strict with your children rather, then they are going to rebel against their father because of his being too strict.*

- *Yah, they rebel against perfect strainness but er...*

- *I think, you've to, te, take like, a, a middle line, you know, not not too strict and not too permissive...*

На основании вышеизложенного представляется возможным отметить, что основные социально-психологические особенности разговорной речи, которые заключаются в диалогичности (участие собеседника), ситуативности общения, непринужденности и спонтанности речи, оказывают существенное влияние на организацию диалогической речи, ее лингвистические особенности, что находит свое проявление прежде всего в том, что одни социально-психологические особенности как, например, диалогичность и ситуативность, позволяют исключить целый ряд лингвистических элементов из реплик коммуникантов, а другие, в том числе спонтанность и непринужденность, приводят к увеличению в их структуре дополнительных элементов.

В рамках настоящего исследования предпринимается попытка показать, что организация диалогического общения задается коммуникативной интенцией говорящего, а также операционными средствами, используемыми для ее реализации и связности диалогического текста в целом. К операционно-организующим средствам диалогического общения относятся: эллипсис, союзы и союзные слова, различные виды субституции и другие синтаксические средства связи, а также речевые закономерности, с помощью которых происходит управление и контроль над

диалогическим процессом: сигналы плавного перехода и прерывания сообщения, средства речевого контакта.

По форме общения анализируемые диалоги характеризуются равномерным участием говорящих в разговоре и попеременным переходом инициативы от одного к другому, однако были отмечены и случаи перехвата инициативы в говорении одним из собеседников. Исходя из коммуникативной интенции участников диалога все структурные схемы реплик можно распределить между двумя структурно-функциональными типами: сообщение информации – ответное сообщение и запрос информации – ответ. Таким образом, каждое высказывание оказывается звеном в цепи других высказываний, поскольку дает ответное сообщение или запрос. Так проявляется динамизм диалогического общения, который, в свою очередь, обусловлен коммуникативной интенцией участников диалога, их активностью и заинтересованностью в совместной деятельности по развертыванию диалогического общения.

Исследование способов организации речевого общения было бы неполным без специального изучения интонационных средств, с помощью которых осуществляется передача информации и осуществляется контроль над речевым поведением человека. Результаты проведенного исследования показали, что характерным признаком, указывающим на менее тесную связь между репликами являются паузы. Так, уменьшение длительности паузы может свидетельствовать о более тесной связи между репликами. Сигналом менее тесной семантико-синтаксической связи реплик является увеличение длительности паузы. Отличительным признаком синтаксической несамостоятельности фраз является нулевая пауза.

В потоке речи служебные слова, как правило, не выделены, так как информативно мало значимы. В репликах же полемической функциональной нагрузки эти слова играют не вспомогательную, а напротив, активную роль, так как являются информативно значимыми для передачи основной функциональной нагрузки фразы. Выделенность служебных слов на просодическом уровне нашла свое выражение в увеличении их среднеслоговой длительности, значительно превышающей длительность этих же слов в потоке речи.

*- They are physically weaker, or, so, there are many jobs that they can't do and, any way I mean, you know*

*- They are, that's all the same sort of argument that comes up time and time again, but they are not.*

Обеспечение связности и динамизма диалогической речи осуществляется за счет различных видов прерываний – простого прерывания, наложения, а также прерывания в период молчания. Прерывающие реплики реализуют различные коммуникативные намерения говорящего. Достаточно сильные стимулы для прерывания возникают преимущественно в тех случаях, когда у участников диалога появляется желание получить новую информацию, сменить тему разговора, высказать свое мнение. Кроме того, собеседники прерывают друг друга для высказывания эмоционального согласия или несогласия со сказанным ранее, а так же чтобы закончить



мысль другого собеседника или задать уточняющий вопрос. Таким образом, функционирование прерываний в диалоге позволяет рассматривать их в качестве коммуникативно-значимых речевых закономерностей, поскольку они выполняют определенную функцию коммуникации, функцию обеспечения непрерывности, оптимизации и динамизма речевого общения.

Преднамеренные прерывания локализуются преимущественно после незавершенной фразы, в частности после союзов и союзных слов «and», «but», «because», назначение которых ввести новую фразу с дополнительной информацией. Стремление собеседника сменить тему разговора обуславливает локализацию прерываний в финальной части предшествующей фразы непосредственно после лексически значимых слов.

Явления хезитации – заполненные паузы, сочетание заполненных и незаполненных пауз, сочетание союза «and» с заполненной паузой, повторы – выступают в качестве маркеров непреднамеренного прерывания.

Преднамеренное прерывание, выполняющее функцию воздействия на речевое поведение партнера с целью управления коммуникативным процессом, реализуется средствами всех языковых уровней как прерываемой, так и прерывающей реплик. В их числе синтаксическая и интонационная незаконченность прерываемой реплики и высокие просодические характеристики прерывающей реплики, а также отсутствие паузы между репликами.

Прерывания имеют место после синтаксически завершенных фраз. В этом случае преднамеренность такого типа прерываний определяется сигналом интонационной незавершенности прерываемой реплики и просодическими характеристиками прерывающей реплики. Таким образом, представляется возможным отметить ведущую роль просодических характеристик в случае несовпадения синтаксической структуры высказывания и его функционального значения.

К числу признаков непреднамеренных прерываний относятся, прежде всего, синтаксическая и интонационная незавершенность прерываемой реплики. В случае непреднамеренного прерывания после синтаксически завершенной фразы в качестве ведущего признака прерывания выступает интонационный сигнал незавершенности прерываемой реплики.

В заключение представляется возможным отметить, что интонация является более подвижным средством выражения коммуникативного намерения говорящего в процессе спонтанного диалогического общения.

#### *Список использованной литературы*

1. Якубинский Л.П. О диалогической речи//Русская разговорная речь. Петроград,1923
2. Сиротинина О.Б. Непосредственное общение – определенный фактор разговорной речи//Теория и практика лингвистического описания разговорной речи: Респ. сб./Горьковский педагогический институт иностранных языков имени Н.А. Добролюбова,1973 – Вып.4
3. Crystal D. Neglected Grammatical Factors in Conversational English//Studies in English Linguistics for Randolph Quirk. London, New York: Longman,1983.

**УДК 81'234:801.1**

**ЯВЛЕНИЕ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ БИЛИНГВИЗМА  
В РЕЧИ РУССКИХ МИГРАНТОВ В КАНАДЕ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ЗАПИСЕЙ УСТНОЙ РЕЧИ)**

Данная статья посвящена изучению такого многогранного явления, как языковая интерференция, возникновение которого является результатом билингвальной ситуации. Объектом исследования является устная речь информантов – искусственных билингвов, носителей русского языка и канадского английского. Особое внимание уделяется проявлению языковой интерференции на лексическом уровне.

***Ключевые слова:** Канадский английский, билингвальная ситуация, билингвизм, языковая интерференция, лексические особенности.*

The present article is devoted to the study of such a complex phenomenon as language interference, which is caused by bilingual situation. The object of the research is oral speech of informants, artificial bilinguals, who speak Russian and Canadian English. The article highlights some peculiarities of languages interference on lexical level.

***Key words:** Canadian English, bilingual situation, bilingualism, language interference, lexical peculiarities.*

В настоящее время отмечается тенденция к глобализации во многих областях жизни общества, что ставит новые проблемы и для современной лингвистики, особенно для такой дисциплины, как социолингвистика. Благодаря своему международному статусу и непрерывно возрастающей популярности, английский язык, его различные варианты и диалекты становятся предметом изучения в работах многих лингвистов. Помимо установления норм литературных языков и образования новых вариантов и диалектов, глобализация оказывает большое влияние и на стиль жизни людей. Миграция населения повлекла за собой целый ряд новых проблем для социолингвистики. Такие феномены, как билингвизм, мультилингвизм и интерференция стали более актуальными и привлекли внимание многих лингвистов. Все вышеперечисленные явления нашли своё наиболее яркое отражение в английском языке и как в его основных территориальных вариантах, так и в диалектах и социолектах.

Благодаря своей распространённости в мире, обусловленной определённой исторической ситуацией, в настоящее время английский язык приобрёл функцию одного из наиболее употребимых языков международного общения. На современном этапе своего развития английский язык представляет собой гетерогенное явление, реализуемое в своих различных вариантах и диалектах, как социальных, так и территориальных.

Канадский английский – это один из территориальных вариантов английского языка в мире. Результаты переписи населения Канады 2016 года показали, что на территории государства проживает 29973595

(86,2% от населения страны) носителей английского языка [<http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016011/98-200-x2016011-eng.cfm>]. Канада является одной из самых крупных стран в мире по населению, говорящем на английском языке, вместе с такими государствами, как Великобритания, США, Австралия и Новая Зеландия [Boberg 2010: 2].

По Закону об официальных языках 1969 года государственным языком Канады является не только английский, но и французский [Edwards 1998: 66]. Именно поэтому билингвизм или «двуязычие», лингвистический и социолингвистический феномен, свободное владение человеком двумя языками (родным и неродным) и их сосуществование, является типичным явлением для Канады. Также следует отметить тот факт, что далеко не все канадцы знают оба официальных языка. Большинство населения знает лишь один из государственных языков, в следствие чего вторым языком может быть не только французский, так и английский. Та же перепись населения 2016 года показывает, что среди 35 миллионов жителей из официальных языков 23 миллиона человек свободно владеет только английским, 4 миллиона говорит только на французском, в то время как оба государственных языка знает только 6 миллионов человек (исключая 7 миллионов мигрантов, не знающих ни одного из официальных языков Канады). Исходя из этих результатов можно сделать вывод, что билингвальная ситуация в Канаде проявляется не только в виде соотношения английский / французский язык (17,9%), но и английский / неофициальный язык и французский / неофициальный язык, что преимущественно характерно для среды канадских мигрантов, которые составляют почти 8 миллионов от всего населения страны.

Чтобы быть билингвом, не обязательно учить язык с младенчества, билингвизм может быть как врожденным, так и приобретенным. «О наличии двуязычия мы можем говорить там, где люди владеют вторым языком в степени, достаточной для общения и обмена мыслями с носителями второго языка. Важно не то, на каком языке мыслит человек, а то, может ли человек общаться и обмениваться мыслями с помощью второго языка» [Ханазаров 1972: 123]. Поэтому, благодаря сложившейся уникальной языковой ситуации, Канада представляет особый интерес для учёных, изучающих билингвизм.

С различными типами билингвизма связаны многие языковые процессы. Лексические уровни даже близкородственных языков сильно отличаются, и носитель нескольких языков нередко сталкивается с проблемой использования слов и выражений. Бывают случаи, когда говорящий не может найти нужного эквивалента, который имел бы то же семантическое содержание и ту же коннотацию в том или ином контексте, и отклоняется от норм одного языка. Результатом подобных ситуаций можно назвать явление языковой интерференции и «переключение кодов», когда говорящий на одном языке неожиданно переходит на другой язык, даже без особой необходимости.

В языкознании интерференция обозначает наложение двух языковых систем, последствие влияния одного языка на другой, прямое следствие и основное явление языковых контактов, нарушение билингом правил и норм двух контактирующих языков. Согласно американскому лингвисту У. Вайнрайху, под интерференцией понимают «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, т. е. вследствие языкового контакта» [Вайнрайх 2000: 44].

Итак, при изучении интерференции анализируется соотношение структур и составляющих элементов двух языков, их взаимовлияния и взаимодействие. Иными словами, языковая интерференция – это вмешательство лексики одной языковой системы в другую. Примерами интерференции можно считать иноязычные вкрапления в речи говорящего или слова, образованные способами одного языка с использованием корней из другого языка.

Рассмотрим некоторые особенности языковой ситуации, сложившейся в Канаде к настоящему времени. На 2016 год в Канаде проживало 195915 русских мигрантов, которые составляли 0,6% от всего населения [<http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016010/98-200-x2016010-eng.cfm>]. Являясь билингвами и носителями русского и английского языков, под влиянием иноязычной окружающей среды их речь претерпевает изменения. Именно поэтому речь русских мигрантов в Канаде была выбрана в качестве предмета данного исследования.

В ходе изучения языковой ситуации в среде мигрантов, следует отметить большую роль социального положения человека в обществе. При этом учитываются такие факторы, как:

- территория проживания (в каждом регионе Канады существуют те или иные лингвистические особенности, свои диалекты Канадского варианта английского языка, которые оказались под влиянием американского варианта английского, французского, а также многих других языков. Информанты данного исследования проживают преимущественно в г. Торонто, Онтарио, и его пригородах);
- ближайшее окружение (необходимо обращать внимание на владение языками родственников и друзей, если мигрант приехал не в одиночку, а также уровень его контактирования с носителями языка страны, в которую он мигрировал);
- возрастные параметры (возраст, в котором человек менял языковое окружение, также может оказать воздействие на его лингвистические способности. Так, человек, переехавший в иноязычную страну в раннем детстве, фактически становится естественным билингом, в то время как человеку взрослому требуется гораздо больше времени, чтобы сориентироваться в новой лингвистической среде);
- стиль жизни (лингвистическая адаптация также происходит по-разному в зависимости от образа жизни. Не работающие домохозяйки,

сидящие дома и контактирующие только с членами своей семьи, носителями родного языка, практически не осваивают иностранный язык, на котором говорят в этой стране. Работающие мигранты, школьники и студенты, которые большую часть своего времени общаются на втором неродном языке в учебных заведениях и на работе, имеют больше шансов на свободное овладение иностранным языком).

Все эти факторы влияют на формирование особенной, уникальной языковой ситуации у каждого человека, который столкнулся с необходимостью изучения незнакомого иностранного языка для обеспечения себя и своих близких в чужеродной окружающей среде не только в плане языка, но и с точки зрения культуры, нравов, системы ценностей и образа жизни. «В зависимости от лингвистического уровня взаимодействия языков выделяют фонетическую, грамматическую и лексико-семантическую интерференции» [Оршанская 2008: 121]. Данная статья является фрагментом исследования, поэтому в ней будет представлен анализ примеров проявления языковой интерференции на преимущественно лексическом уровне.

Носителями русского языка, речь которых послужила источником материала для данного исследования, и основными информантами является семья, уехавшая из Российской Федерации в Канаду 11 лет назад в составе трёх человек: родители Инга (46 лет) и Александр (46 лет), дочь Маргарита (17 лет). Инга и Александр переехали в Канаду в возрасте 34г., а Маргарита – шести лет. На данный момент они проживают в пригороде Торонто. Инга и Александр получили высшее профессиональное образование в Саратове и сейчас работают в канадских компаниях, а Маргарита учится в местной школе. По наблюдениям самих информантов, несмотря на то, что и Инга, и Александр повседневно используют английский язык на работе, Маргарита лучше владеет английским. Прежде всего, это связано с возрастом – как уже упоминалось ранее, Маргарита переехала в Канаду в возрасте шести лет.

Другими информантами данного исследования являются русские мигранты (в количестве 30 человек), проживающие на территории Канады более 10 лет, которым были предложены анкеты. В данной статье будут приведены некоторые результаты проведенного анкетирования. Ещё одним источником материала послужили примеры из интернет-комментариев этой же группы информантов в сообществе «Наши в Торонто» в социальной сети ВКонтакте.

Важным является тот факт, что все информанты стремятся сохранить русский язык: в интернете, а также дома в окружении близких они используют только русский язык. Анализ анкет показал, что в их родной речи уже можно обнаружить явление языковой интерференции – влияние второго языка, канадского английского, на первый и родной русский язык на лексическом уровне. Анализ показал, что в русской речи этих людей отмечалось использование иноязычных вкраплений и слов, образованных приставочно-суффиксальным (и другими) способом с иноязычными

корнями. Рассмотрим некоторые из них:

- *Я сфотографировала крайм сину.*

Crime scene [kraim sin] - заимствовано на русский язык с помощью трансфонации (фонетической субституции). Замена русских слов англоязычными синонимами. Словосочетание, построенное на основе подчинительной синтаксической связи, характерной для русского языка, тип связи – согласование. На примере слова scene можно наблюдать словообразование по принципу грамматики русского языка – путём прибавления окончания –«у» винительного падежа, единственного числа. Сокращение долгой фонемы [i:] и её замещение аналогом русской фонемы [и].

- *Тебе чизу взять?* (разговор в магазине)

Cheese [tʃi:] - заимствовано в русский язык трансфонацией. Замена русского слова англоязычным синонимом. Словообразование существительного «чизу» по принципу грамматики русского языка – путём прибавления окончания –«у» дательного падежа, единственного числа. Сокращение долгой фонемы [i:] и её замещение аналогом русской фонемы [и].

- *Я на брейке, у меня неделя оф* (разговор о каникулах в школе).

Break [breik] - заимствовано на русский язык с помощью трансфонации. Замена русского слова англоязычным синонимом. Словообразование существительного «брейке» по принципу грамматики русского языка – путём прибавления окончания –«е» предложного падежа, единственного числа.

Off [ɒf] - заимствовано на русский язык с помощью трансфонации.

Предлог, указывающий на отдалённость, неучастие в чём-либо.

- *Тебе это полайсить?*

Slice [slais] - заимствовано на русский язык с помощью трансфонации. Словообразование глагола по приставочно-суффиксальному способу с использованием англоязычной основы «слайс», русской приставки «по-» в качестве усиления действия признака качества, состояния, суффикса -«ить», характерного для переходных глаголов II спряжения, имеющего значение «сделать каким-нибудь, наделить признаком».

- *Сколько мач это кост?*

Данный пример очень ярко иллюстрирует явление смешения кодов на синтаксическом уровне. Фраза, построенная по принципу аналогии с замещением эквивалентных лексем. Смешение двух равнозначных предложений на английском языке «How much does it cost?» и в русском языке «Сколько это стоит?». Much [mʌtʃ] – англоязычное неопределенное местоимение, заимствованное на русский язык с помощью трансфонации. Cost [kɒst] – замена русского слова англоязычным синонимом, перенесение начальной формы глагола без изменений с помощью трансфонации.

– *А разве эроквей уже достроили?*

Aeroquay [ɛrəkwei] - заимствовано в русский язык с помощью трансфонации. Замена русского слова англоязычным синонимом (а именно — канаданизмом; значение слова — здание аэропорта [Matyushenkov 2010]) в винительном падеже, единственном числе.

– *Мам, у меня кожа ичится.*

Itch [itʃ] - заимствовано на русский язык с помощью трансфонации. Словообразование глагола по суффиксальному способу с использованием англоязычной основы -«ич», возвратного суффикса -«ся».

- *Ну это адекватная цена. Сейчас **однобедрумные** стоят от \$1300 в приличных районах.*

Bedroom ['bedrum] - заимствовано в русский язык с помощью трансфонации. Замена русского слова англоязычным синонимом. Образование субстантивированного прилагательного «бедрумные» по принципу грамматики русского языка – путём прибавления окончания – ье-именительного падежа, множественного числа. Сокращение долгой фонемы [u:] и её замена аналогом русской фонемы [y]. Образование сложно-суффиксальным способом.

Таким образом, анализ материала показал, что языковая интерференция между канадским английским и русским языками приводит к появлению лексических единиц, которые можно рассматривать как частично иноязычные вкрапления в русском языке, так как заимствованная английская корневая морфема или корневые морфемы сопровождаются ассимиляцией на морфологическом уровне. Английские корневые морфемы начинают участвовать в процессе дальнейшего словообразования, что проявляется в появлении у последних русских префиксов, суффиксов и окончаний.

Темпы всемирной глобализации ускоряются, явление языковой интерференции становится более частотным, и оно определённо заслуживает большего внимания со стороны учёных и экспертов. Количество мигрирующих людей с каждым годом становится всё больше, языки всё чаще «сталкиваются» и оказывают неизбежное влияние друг на друга. Именно поэтому языковая интерференция всё чаще проникает в устную и письменную речь людей разных национальностей, затрагивая даже исконных носителей языка. Проведённое исследование представляется актуальным и перспективным в силу вышеприведённых причин.

#### *Список использованной литературы*

1. <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016011/98-200-x2016011-eng.cfm>
2. Boberg, Charles. 2010. The English Language in Canada: Status, History and Comparative Analysis. Cambridge: Cambridge University Press. 290p.
3. Edwards, John. 1998. Language in Canada. Cambridge: Cambridge University Press. 524p.
4. Ханазаров, К.Ф. Критерии двуязычия и его принципы / К.Ф. Ханазаров // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. С. 119-124.

5. Вайнрайх, У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. Б., 2000. 263с.
6. <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016010/98-200-x2016010-eng.cfm>
7. Оршанская, Е.Г. Лингвистический и социолингвистический подходы к изучению проблемы билингвизма / Е.Г. Оршанская // Вестник Челябинского государственного ун-та. 2008. Вып. 21. С.120-128.
8. Matyushenkov, V.S. 2010. Dictionary of Americanisms, Britishisms, Canadianisms and Australianisms. Xlibris Corporation

**Л.И. Тетюев**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 1.14**

## **ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА КАК ОСНОВА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

В статье определяются особенности языковой политики в контексте межкультурной коммуникации, которая призвана учитывать роль отдельных языков и их носителей в ситуации многоязычия. Языковая ситуация и языковая политика являются результатом взаимодействия ряда противоположных тенденций как в регионально-культурном, так и в международном пространстве: потребностью поиска этнической и языковой идентичности, а также созданием условий для лучшей межкультурной коммуникации и взаимного понимания.

**Ключевые слова:** язык и политика, языковое планирование и законодательство, языки России и ЕС, языки этнических меньшинств.

The article defines the features of language policy in the context of intercultural communication, which is designed to take into account the role of individual languages and their carriers in the situation of multilingualism. Language situation and language policy are the result of the interaction of a number of opposite trends in both regional and international space: the need to find ethnic and linguistic identity, as well as the creation of conditions for better intercultural communication and mutual understanding.

**Key words:** language and politics, language planning and legislation, languages of Russia and the EU, minority ethnic languages.

Языковая политика представляет собой политическую деятельность, которая опирается на принципы и практические законодательные мероприятия, направленные на решение проблем статуса языка и его коммуникативных функций в правовом государстве, объединении государств. Языковая политика является частью общей национальной политики и отражает интересы этнического состава населения страны, влиятельных общественных институтов и деятелей культуры. Она связана с межкультурным управлением языковыми процессами, их целенаправленным планированием, а также определением практического жизненного статуса и роли языка в культуре народа или народов. Эффективность политики в сфере языковой межкультурной коммуникации зависит от целого ряда социально-политических, этнических, психологических и образовательных факторов.



Языковая политика в контексте межкультурной коммуникации в многонациональном государстве обладает собственной спецификой. Она должна учитывать существующее в стране многоязычие, своеобразие национального состава и межнациональных отношений, роль отдельных языков и их носителей в общественной жизни [Алпатов, 2000]. Языковая ситуация и языковая политика в межкультурном пространстве многоязычного государства является результатом взаимодействия двух противоположных тенденций: потребности культурной и языковой идентификации и потребности поиска лучших условий для создания межкультурного общения и взаимопонимания.

Языковая сфера межкультурной коммуникации регулируется в государстве нормативно-правовыми актами. Так, в России действуют два закона – Закон «О языках народов Российской Федерации» (1991) и Закон «О государственном языке Российской Федерации» (2005). В 1995 г. в Российской Федерации было 19 государственных языков и 10 титульных. В национальных автономиях России за языками идет закрепление необходимого юридического статуса. Выбор языка обучения и воспитания осуществляется в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. Вопросы языковой политики в области образования регламентируются Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» с последующими изменениями. Согласно статьям 4, 12, 14 государственная политика и правовое регулирование в сфере образования основываются на принципах единства образовательного пространства, защиты и развития этнокультурных особенностей и традиций народов в условиях многонационального государства.

Языковая политика призвана решать наиболее крупные проблемы, как в сфере межкультурной коммуникации, так и в области языкового строительства, планирования, к которым относятся, прежде всего, лексико-семантическая система (общественно-политическая лексика, лексика межкультурного взаимодействия и международного сотрудничества), а также вопросы стилистической дифференциации литературного языка, диалектическое членение языка и стирание диалектических различий, проводимые государством орфографические реформы, согласованные мероприятия в области изучения, преподавания, распространения и популяризации того или иного языка.

За пределами основной территории язык может иметь четыре функции: функцию мирового языка, функцию регионального языка культуры, функцию контактного языка и функцию языка меньшинств. Языковая политика, направленная на сохранение или изменение статуса языка, всегда предполагает одновременное воздействие и на другие языки, действующие в том же государстве (или на международной арене). Изменение статуса одного языка влечет за собой одновременное изменение статуса и других языков.

Государственная политика в отношении языков меньшинств может иметь различный характер: отмечается как запрещение и принудительная ассимиляция носителей, так и создание условий для образования культурной автономии и юридического равноправия. История проживания немецких колонистов в Поволжье являет собой пример создания в иноязычной и инокультурной среде татар, украинцев и русских атмосферу практической межкультурной коммуникации. Языковая ситуация в царской политике России позволяла свободно отправлять религиозные обряды, издание газет и обучение детей в школах на родном языке [Minor, Tetyuev 2017:122-123].

Реализация государственной языковой политики осуществляется во взаимодействии с образовательной политикой через системы начального и общего образования, высшей школы, науки. К области «внутренней» языковой политики и культуры речи относится лингвистическая кодификация норм языка – словоупотребление в частной жизни, выбор форм, вариантов произношения, особенности речевого поведения и жестикологии, диалектизмы языковой личности и т. п.

Языковая политика в сфере межкультурной коммуникации и языковое законодательство в современных государствах играют важнейшую роль в формировании государственной системы управления, юстиции и образования. В многоязычных государствах при общей доли растущей иноязычной части населения, языковая политика способна предложить решение многих проблем – формирование языковой культуры населения, ограждения от вмешательства извне, что важно не только для индивидуума, но также и для всей группы носителей языка и народной культуры.

По данным канадского исследователя Дж. Тури, из 147 конституций разных стран мира только 110 содержат статьи, касающиеся языка [Беликов, Крысин 2001]. Отсутствие законов о языке усиливает позиции языка большинства населения и оставляет без юридической защиты языки этнических меньшинств. Правовой статус языков определяется в формах государственного, официального, национального. В ряде большинства стран мира официальными или государственными признаны два, три, иногда четыре языка. В Индии, например, из двух официальных языков (хинди и английский) один (английский) определен в конституции как временный официальный язык. Другие 15 крупных языков Индии, признанные конституцией, имеют также официальный статус и названы конституционными языками.

В современной геополитической языковой ситуации, которая характеризуется глобализацией и транснациональной экспансией, риску подвергается культурный и языковой суверенитет крупных государств, представителей региональных неанглийских языков. Через ослабление позиций национального языка глобальный английский, вторгаясь в иноязычное коммуникативное пространство, не только изменяет лексический состав и коммуникативные нормы принимающего языка, но и задает политический вектор концептуализации процессов и явлений, становится

катализатором культурных и ценностных трансформаций [Гриценко, Кирилина 2014: 97-98].

Одновременно наблюдается и другая тенденция. После распада СССР русский язык утратил статус государственного языка и языка межнационального общения, а в настоящее время в некоторых республиках постсоветского пространства вообще не имеет определенного статуса. Только взвешенная языковая политика способна обеспечить наиболее подходящий каждой конкретной стране подход к решению столь важного вопроса, как определение статуса русскоязычного населения постсоветских стран и статуса русского языка. Так, например, в Латвии, по закону запрещено употребление русского языка как средства коммуникации в общественных учреждениях.

Языковая ситуация определяется наличием в обществе разных систем языка, выделяются языки, обладающие вековой письменно-культурной традицией и развитой системой словесности (русский), младописьменные (мордовский, якутский) и бесписьменные (шорский, ительменский) языки. Каждый литературно-письменный язык опирается на определенную культурную традицию, классический язык. Для русского языка классическими являются церковнославянский, древнегреческий и латинский. Для младописьменных языков России классическим языком является русский.

Во многих странах ЕС применение языка и словоупотребление отрегулированы законами. Все официальные языки стран-членов ЕС являются также официальными языками. Важнейшую роль в развитии межкультурной коммуникации сегодня играют переводческие службы всех институтов Европейского Союза. Они поддерживают режим коммуникации между различными институтами ЕС, национальными правительствами и государствами, отдельными гражданами. Различается внутренняя и внешняя языковая политика ЕС. Языковое регулирование относится к сфере внутренней языковой политики органов ЕС и органов государственной власти. В большей мере органы ЕС используют французский язык или немецкий язык наряду с доминирующим английским языком в качестве рабочих языков. В противоположность этому определяется внешняя языковая политика, которая гарантирует право граждан ЕС получать по письменным запросам ответ на том официальном языке, на котором написан запрос. Исключением является люксембургское законодательство, правительство страны добровольно отказалось от этого права. Языки меньшинств не владеют никаким официальным статусом в праве ЕС, право меньшинств представлено в Европейской Хартии региональных языков или языков меньшинств. С 2007 г. по февраль 2010 г. в комиссии Европейского сообщества действовал собственный комиссар по проблемам межкультурного многоязычия. Центральными моментами его деятельности было содействие изучению иностранных языков с раннего детства и в течение всей жизни, а также поддержка дальнейшего развития политики

межкультурного многоязычия при создании в секторе экономики мелких и средних предприятий бизнеса.

Сегодня изучение языковой политики осуществляется в области социолингвистики, которая развивается на основе дисциплин языковедческого цикла, социологии, этнографии, культурологии, социальной психологии, политологии, совмещая в себе различные теоретические направления и исследовательские программы. Процессы же осмысления языковой коммуникации и самой теории коммуникации являются предметом практических исследований современных теоретиков англо-саксонской, немецкой и французской философии (Ю. Хабермас, К.-О. Апель, М. Мак-Люэн, Э. Лич).

#### *Список использованной литературы*

1. Алпатов, В.М. 150 языков и политика. 1917–2000. М., 2000. 224 с.
2. Minor, A., Tetyuev L. Sprachsituation der Wolgadeutschen im Russischen Zarenreich // Interkulturelle Linguistik als Forschungsorientierung in der mitteleuropäischen Germanistik / hrsg. von C. Földes. Tübingen, 2017. S. 119-131.
3. Беликов, В.И., Крысин, Л.П. Социолингвистика. М., 2001. 439 с.
4. Гриценко, Е.С., Кирилина, В.М. Языковая политика в условиях глобализации // Языковая политика и языковые конфликты в современном мире. М., 2014. С. 95-101.

**Е. В. Тиден**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 821.111.09-2+929Шоу**

### **ИМПЛИЦИТНОСТЬ, ОБУСЛОВЛЕННАЯ ДИАЛОГИЧНОСТЬЮ РЕЧИ ПЕРСОНАЖЕЙ ПЬЕСЫ (на материале пьесы Б.Шоу «Пигмалион»)**

Данная статья посвящена изучению категории имплицитности в диалоге пьесы. Эта категория характерна для разговорной речи, но спонтанная разговорная речь в диалоге пьесы представлена в стилизованном виде. Материалом исследования послужила английская пьеса Бернарда Шоу «Пигмалион».

**Ключевые слова:** *стилизованная разговорная речь, спонтанная разговорная речь, имплицитный, эксплицитный, эллипсис*

This article is devoted to the study of the implicit category in drama. This category is typical for colloquial speech, but spontaneous speech dialogue in a drama is represented in a stylized form. The subject of the present study is an English drama «Pygmalion» by Bernard Shaw.

**Keywords:** *colloquial speech, spontaneous speech, implicit, explicit, ellipsis*

Данная статья посвящена изучению категории имплицитности, которая характерна для разговорной речи, т.к. последней свойственна ситуативность. Ситуативность и диалогичность разговорной речи снимают требование эксплицитности (полноты и точности выражения) и способствуют проявлению импликационной тенденции, образующей «неполные» разговорные модели [Скребнев1985]. Ввиду недостаточной изученности

данной категории, представляется важным выявить имплицитные смыслы в тексте пьес.

Материалом исследования послужила английская пьеса Бернарда Шоу «Пигмалион». Выбор драматического произведения в качестве материала исследования не случаен, т.к. художественный диалог интересует автора статьи с точки зрения отражения в нем черт, характерных для разговорной речи [Тиден 2016].

Основная цель статьи обусловила необходимость решения конкретных задач. Важно выявить имплицитные смыслы в тексте пьес не с точки зрения лексики или порядка слов [Сиротинина 1965], а с точки зрения построения реплик диалога в целом.

Теоретической базой исследования послужили работы Ю. М. Скребнева, Кв. Кожевниковой, О.Б.Сиротининой, М.Б. Борисовой.

В художественном тексте автором создаются «бытовые» разговоры персонажей при помощи репродуктивного приема. На самом деле, сообщение возникает не спонтанно, а в условиях, характерных для возникновения письменной речи. [Кожевникова 1971] В любом художественном произведении по образцу спонтанной устной речи в репродукции встречается разного рода имплицитность. В художественном тексте значительно реже, чем в действительности, диалог представлен как будто в полном объеме, особенно бытовой разговор (на почте, магазине и т.д.). То же самое можно сказать о том, что относится к речевому этикету, за исключением тех бытовых разговоров, которые имеют эстетическое значение. Обычно автор пропускает приветствия, вопросы о здоровье и все, что относится к этикету. Остальное суммирует реферативным путем (при помощи ремарки). [Кожевникова 1971] Приведем пример ремарки из пьесы Б. Шоу «Пигмалион»: *General hubbub, mostly sympathetic to the flower girl, but deprecating her excessive sensibility. ... Less patient ones bid her shut her head, or ask her roughly what is wrong with her. A remoter group, not knowing what the matter is, crowd in and increase the noise with question and answer...*

Важная часть разговора дается в виде ее репродукции. [Кожевникова 1971]. В приводимых в качестве примеров репликах персонажей обозначим буквами: L(Liza), H(Higgins), P(Pickering), D(Doolittle), M(Mrs. Higgins), N(the Note taker). *Oh, sir, don't let him charge me. You dunno what it means to me. They'll take away my character and drive me on the streets for speaking to gentlemen. They— (L.) - (coming forward on her right, the rest crowding after him) There, there, there, there! Who's hurting you, you silly girl? What do you take me for? (N.)*

Чем больше информации о ситуации автор дает читателю реферативным способом, тем больше он может вложить имплицитного содержания в речь персонажей пьесы «Пигмалион». В случае отсутствия сведений о ситуативной прикрепленности, возрастает потребность в эксплицитности и полноте реплики. [Кожевникова 1971] Графически автор может подчеркнуть неполноту разговора при помощи многоточия в конце реплики. [Кожевникова 1971] Это использует Б. Шоу: *How do you do,*

*Professor Higgins? Are you quite well? (L.)- (choking) Am I—(He can say no more).* (Н.) Как правило, отсутствие в реплике каких то сведений о ситуации, эмоциональном состоянии говорящего и т.д. даются в авторских ремарках.

Иногда имплицитность указывает на эмоциональное состояние персонажа или его умственные способности. [Кожевникова 1971]: *If the Colonel says I must, I--I'll (almost sobbing) I'll demean myself. And get insulted for my pains, like enough.* (L.)

Кв. Кожевникова выделяет имплицитность двух типов: имплицитность между репликами (в вертикальном плане) и имплицитность в горизонтальном плане. Имплицитность между репликами может быть основана на логических связях выраженного содержания. В репликах-реакциях говорящие не называют своего отношения к стимулу, например, отрицания, утверждения, незнания, т.к. оно явно вытекает из содержания сообщаемого. [Кожевникова 1971]. Так, имплицитность первого типа представлена в диалоге: *Has Eliza been buying you clothes? (P.)- Eliza! not she. Not half. Why would she buy me clothes? (D.)* В обмене репликами имплицитно представлено явное отрицание.

В другом диалоге: *Don't you dare try this game on me? I taught it to you; and it doesn't take me in. Get up and come home; and don't be a fool.* (Н.)- *Very nicely put, indeed, Henry. No woman could resist such an invitation.* (М.)%

Хотя имплицитность в этом случае является исключением, т.к. спонтанная речь обычно насыщена *да, нет, не знаю.* [Кожевникова 1971]

К импликации, порождаемой диалогичностью разговорной речи, относится также эллипсис, который выражается в неупотреблении в реплике-реакции элементов реплики-стимула. [Скребнев 1985]: *(rising) Forgive! Will she, by George! Let her go. Let her find out how she can get on without us. She will relapse into the gutter in three weeks without me at her elbow.* (Н)- *He's incorrigible, Eliza. You won't relapse, will you? (P.)* Ср. восполненный нейтральный вариант: *You won't relapse into the gutter, will you?*

По мнению Ю.М. Скребнева, реплика-реакция может являться естественным продолжением синтаксически неполной реплики-стимула. [Скребнев 1985] *Oh come! the garden party was frightfully exciting. My heart began beating like anything.* (P.)- *Yes, for the first three minutes.* (Н.) (*m.e. My heart began beating for the first three minutes.*)

Одно из проявлений имплицитности, обусловленной свойствами диалога, состоит в том, что эксплицитный ответ на вопрос лишь подразумевается. [Скребнев 1985] Диалоги пьесы « Пигмалион» это полностью подтверждают: *Do you know any of her people? (M.)- Only her father: the fellow we told you about.* (P.)

В горизонтальном плане построения реплик имплицитность может быть обусловлена знанием логических связей внеязыковых явлений. Говорящий может допускать пропуск при описании цепочки действий. *(rising intolerantly and standing over DOOLITTLE) You're raving. You're drunk. You're mad. I gave you five pounds. After that I had two conversations with you, at half-a-crown an hour. I've never seen you since.* (Н.) Или: *Before I go, Eliza, do*

*forgive him and come back to us. (P.)*

Говорящий может сознательно пропускать то, что не представляется ему важным. От того, насколько та или иная деталь важна для него, зависит установка на имплицитность или эксплицитность [Кожевникова 1971].

К горизонтальному плану относится также имплицитность, построенная на применении лексических средств с широким значением, которое может меняться в зависимости от контекста. Это такие слова, как *дело, делать, штука и др.* А также местоименные наречия *так* и *там*, которые указывают на приблизительность, неточность: (*indicating his own person*) *See here! Do you see this? You done this.* (D.)-%*Done what, man?* (H.)%

Итак, спонтанная речь в диалоге драмы представлена в стилизованном виде. Диалог любого произведения зависит от воли автора. Следовательно, он неизбежно должен быть в какой-то степени неестественным [Кожевникова 1971].

В теоретическом плане работа могла бы стать вкладом в общую теорию имплицитности языка. Ее ценность состоит в расширении знаний об имплицитности.

Результаты исследования могут быть использованы на практических занятиях по английскому языку при обучении законам точного перевода на русский язык. Результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в переводческой практике.

#### **Список использованной литературы**

1. *Скребнев Ю.М.* Введение в коллоквиалистику Саратов, 1985. 209с.
2. *Тиден Е.В.* Теоретические аспекты проблемы функциональной транспозиции коммуникативных типов предложений ) // Электронный научный журнал №11-1(14). 2016. С.143-146..
3. *Тиден Е.В.* Роль контекста в интерпретации косвенно-побудительных структур в английской разговорной речи (на материале стилизованной разговорной речи)// Электронный научный журнал №11-1(14). 2016. С.147-150.
4. *Сиротинина О. Б.* Порядок слов в русском языке. Изд-во Сарат. ун-та, 1965.
5. *Кожевникова Квета.* Спонтанная устная речь в эпической прозе. Universita Karlova. Praha, 1971.-169 с.

**С.Е. Тупикова, Т.Р. Сайфулин**  
*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81'373.45**

## **АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СЕТЕВОМ СЛЕНГЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА**

Статья посвящена вопросу заимствования английских слов русским языком на материале виртуального дискурса, именно сетевого сленга. Доказывается, что заимствование и трансформация англицизмов являются неотъемлемой частью процесса развития русского языка. Английские заимствования адаптируются в русский язык, проходят необходимые

семантические и фонетические изменения, в результате чего полностью интегрируются в язык – реципиент.

**Ключевые слова:** сленг, англицизмы, Интернет, сетевой сленг, виртуальный дискурс, изменение, интеграция.

The main issue of the article is a matter of Anglicisms adoption into the Russian language and namely into the sphere of virtual discourse as a result of the powerful influence of English at present stage. The article focuses on peculiarities and characteristics of Anglicism integration into the Internet slang of Russian Internet segment. Adoption and transformation of Anglicism are infeasible part of the process of the Russian language development. Undergoing semantic and phonetic modifications Anglicisms are adopted into the Russian language and become an integral part of the goal language.

**Key words:** slang, Anglicism, Internet, net slang, virtual discourse, transformation, integration.

В последние годы заметно усилился интерес к социолингвистическим и культурологическим вопросам, связанным с функциональным расслоением языка и с употреблением языковых средств в разнообразных контекстах и ситуациях, а также с изучением взаимодействия языка и культуры как неотъемлемых элементов жизни человека. При этом объектом лингвистики называют язык и его функционирование в данный момент в данном обществе. Поиски и исследование корреляций и зависимостей, существующих между языком, различными его подсистемами, с одной стороны, и обществом, различными его слоями и культурными пластами, с другой, являются актуальными задачами лингвистической науки, обусловленными насущными общественными проблемами [Тупикова, Никитина 2006, с. 531].

С момента возникновения человеческого общества, в любом языке существуют два вида изложения и записи мыслей, которые, в некотором роде, можно условно назвать «разными языками», поскольку именно так их часто называют в среде носителей.

Первым типом часто называют формальный или деловой язык – язык документов, многих литературных произведений, новостных выпусков, официальных встреч и бесед между малознакомыми людьми, за некоторыми исключениями [Дьяков 2003].

Ко второму типу относится речь совсем другого формата – общение с друзьями и знакомыми в неформальной обстановке, переписка в социальных сетях и посредством мессенджеров, а также литература и фильмы определенных жанров, чаще всего художественного направления. Именно при втором типе общения люди практически всегда используют неформальную лексику, грамматику и даже фонетику. Все эти элементы получили название «сленг». По И.Р. Гальперину сленг (англ. *Slang*) – это жаргон, совокупность особых слов и значений, используемых в различных человеческих объединениях, а также употребляемых людьми различных возрастных групп [Гальперин 1956].

Актуальность данной темы заключается в важности данного вида сленга как инструмента повседневного общения, непрерывно возрастающей в последнее десятилетие, поскольку именно на этот период пришелся пик



развития Интернет–сленга, благодаря массовому распространению смартфонов и безлимитного высокоскоростного интернета в крупных городах, что повлекло за собой интенсификацию общения посредством мессенджеров и социальных сетей.

В статье рассматриваются особенности заимствования различных элементов неформальной речи русским языком из английского и описываются алгоритмы их усвоения и адаптации в русском языке на примере молодежного Интернет – сленга. Англоязычные заимствования в русском сетевом сленге не только придают коммуникации современный неформальный или дружеский характер, но и репрезентируют определенный вид коммуникативной тональности [см. подробнее Тупикова 2012], что позволяет коммуникантам адекватно декодировать не только заложенной смысл и содержание, но и интенции адресата.

Язык – сложная знаковая система, возникшая естественным путем, или созданная искусственно, в которой соотносятся понятийное звучание и типовое содержание (написание), состоящая из множества элементов, связанных друг с другом тем или иным образом, в совокупности образующих определенное единство [Гальперин 1956]. Языковая система иерархична – элементы высших уровней образуются путем сочетания элементов низших. Данная система подвержена постоянному изменению, тесно связанному с изменением общества, в котором данный язык существует. Факторов, способствующих этим изменениям, великое множество, как внешних (историческое развитие общества, миграции и переселение, межкультурное взаимодействие на всевозможных уровнях, изменение форм общения, развитие технологий и др.), так и внутренних (приспособление языкового механизма к особенностям физиологии организма, необходимость сохранения языка в состоянии, пригодном для общения, его конкурентоспособности, защищающей язык от вытеснения или смешения с другим, более удобным и т.п.).

Именно по этим причинам языки огромного количества человеческих сообществ (за исключением изолированных) крайне часто заимствуют различные языковые элементы, в основном лексику, грамматику и некоторые особенности фонетики у сообществ, с которыми носители заимствующего языка контактируют, причем степень заимствования прямо пропорциональна степени взаимодействия сообществ как напрямую, так и посредством адаптации культурно-научных продуктов (музыка, искусство, литература, техническая документация, научные труды и т.д.). Данный процесс, в силу объективных факторов, постоянен и быстротечен, поэтому новые слова и фразы англоязычного происхождения, которыми пополняется русский язык, как формальная его часть, так и неформальная, появляются буквально каждые два-три месяца, вместе с развитием технологий, а также новых видов общения и обмена информацией.

Английский язык по праву назван «латынью XX века», хотя к этой аллегории смело можно добавить «и особенно XXI», поскольку такого

массового распространения заимствованных англицизмов во многих языках мира, в частности, в русском, не было никогда прежде.

После 20-х гг. XX века и особенно в период первой пятилетки приток иностранных слов в русский язык увеличился, причем английский язык приобрел главенствующую роль в качестве лингвистического донора [Геранина 2008, с. 102].

В годы сталинского режима в середине 30-х годов и до конца Второй мировой войны, а также в годы холодной войны были созданы условия для ингибирования процесса заимствования иностранных слов. В эти годы многие английские слова были заменены на русские, к примеру, в области спортивной терминологии: *голкипер* – на вратарь, *хавбек* – на полузащитник, *офсайд* – на вне игры, *корнер* – на угловой удар, *пенальти* – на 11 – метровый удар, *форвард* – на нападающий, *хендс* – на игра руками, тайм – на половина игры.

Несмотря на неблагоприятные лингвистические условия, в 1938-1955 гг. русский язык в этот период все же обогатился словами *бульдозер*, *грейпфрут*, *аллергия*, *бойлер*, *гандбол*, *офис* и др., пришедшими из английского языка.

Период ингибирования заимствования сменился к 60-м годам XX века периодом потепления в отношении иноязычного лингвистического влияния, что незамедлительно сказалось на лексической картине русского языка. В 70-80е гг. русский язык заимствовал из английского языка слова: *импичмент*, *истэблшмент*, *консенсус*, *менеджмент*, *панк*, *свинг*, *фифти – фифти*, *фломастер*, *акселерация*, *сериал*, *сингл*, *диск – жокей*, *хит – парад*, *аэробика*, *виндсерфинг*, *виндсерфер*, *скейтборд*, *рок – группа*, а также кальки: *банк данных*, *белые воротнички*, *пакет предложений*, *сверхдержава* и пр.

Если в XX веке из новых заимствований в русском языке 3/4 приходилось на англо-американские, то с конца XX и начала XXI веков их количество приближается к 90 – 100% и продолжает постоянно расти. Это обусловлено стремительным ростом мирового влияния США, крупнейшей англо – говорящей страны мира, с начала XXI века.

По утверждению В.Г. Костомарова, «как и в большинстве стран мира, США в сознании россиян, особенно молодежи, все более укореняются в качестве центра, излучающего если не законодательно, то привлекательно технические новшества, образцы общественного порядка и экономического процветания, стандарты жизненного уровня, эстетические представления, эталоны культуры, вкусы, манеры поведения и общения» [Костомаров 1994, с. 4].

После окончания Холодной войны, делившей большую часть развитых государств на два лагеря, мировая интеграция усилилась, значимость английского языка, как главного языка международного общения, возросла как никогда ранее в истории. Интернет же довел эту тенденцию до абсолюта, ведь с его появлением стерлись любые препятствия на пути полного взаимодействия между различными странами и народами, и сейчас английский является «Lingua franca» для всего мира.

Итак, рассмотрим, как заимствуются, адаптируются и для чего служат слова англоязычного происхождения – англицизмы, в русском современном Интернет – сленге.

Англицизм – слово или выражение, заимствованные из английского языка, а также оборот речи, построенный по модели, характерной для английского языка [Геранина 2008, с. 34].

Интернет-сленг или сетевой сленг представляет собой набор особых слов и выражений, используемых людьми, активно пользующихся сетью Интернет с помощью компьютеров и смартфонов, общающихся друг с другом посредством текстовых сообщений, аудио– и видео звонков, а также создающих посты в социальных сетях и снимающих видео блоги.

Ядром создания и развития Интернет – сленга во всем мире и в России является молодежь. Молодежью принято называть людей в возрасте примерно 17 – 35 лет, то есть людей той возрастной группы, которая наиболее восприимчива к различным изменениям (культурным, статусным и пр.), а также имеет наибольшую тенденцию к противопоставлению себя окружающему миру и устоявшимся нормам общения и поведения. Как известно, в содержание социолингвистического понятия «язык молодежи» закладывается противопоставленность основной части языка (литературной, кодифицированной), так называемого стандарта – субстандарту. «В этом заключается, – по мнению ученых, – внутренняя оппозиционность концептосферы «язык молодежи» и ее лингвистических репрезентаций» [Химик 2004].

Заимствование и трансформация англицизмов в русскоязычной Интернет – среде являются неотъемлемой частью процесса формирования русского языка на современном этапе. Заимствования адаптируются в русский язык, проходят необходимые семантические и фонетические изменения. Рассмотрим и обобщим основные группы английских заимствований в Интернет – сленге, выделенные лингвистами в процессе анализа и изучения структуры различных сленговых лексических единиц.

1) Прямые заимствования. Слово встречается в русском языке приблизительно в том же виде и значении, что и в английском. Примерами могут являться слова *хай* (англ. hi) – «привет», *бай* (англ. bye) – «пока», *гуд* (англ. good) – «хороший», *бэд* (англ. bad) – «плохой», *окей* (англ. okay), означающее согласие.

2) Гибриды. Образуются путем присоединения к английскому корню русских окончаний. Появившись в первоначальном виде, слово немедленно подвергается трансформации: *лук* (англ. look – смотреть, вид) – *лукануть*, *лукану*, *лукнул*, *лукаем*; *кул* (англ. cool – «крутой, классный») – *кульный*, *кульная*. Например, слово «windows», дословно означающее «окна», став именем нарицательным с появлением одноименной операционной системы, прочно вошел в русский Интернет – сленг, превратившись в слово «Виндоуз», или в более неформальном варианте – «винда», которое в свою очередь и стало гибридом: установить *винду*, снести (удалить/переустановить) *винду*, седьмая *винда* (windows 7) и прочее.

3) Русские слова, звучащие похоже на исходные английские, подвергающиеся транскрипции и трансформации. Примеры: *мыло* – e-mail (электронная почта), *клава* – клавиатура, *метр* – мегабайт (единица информации, англ. megabyte). С некоторыми из подобных слов произошла несколько забавная ситуация – за последние 15 лет они не только успели прочно войти в Интернет – жаргон, но и безвозвратно устареть. Самым известным примером является слово *аська* (*ася*), означающее название популярного в недалеком прошлом Интернет – мессенджера ICQ. Стоило этой программе потерять популярность среди пользователей по причине замены другими, отвечающими запросам пользователей в большей степени, программами, как слово за два – три года вышло практически полностью из оборота.

4) Слова-кальки, образованные дословным переводом английских слов. Ярким примером служат слова *яблоко* (дословный перевод названия компании «Apple») и *мелкомягкие* (название компании «Microsoft»).

Сленговые заимствования адаптируются определенным образом, изменяясь под правила грамматики русского языка. Так, глаголы приобретают суффиксы «-а-, -и-, -ну-» и окончания «-ть» (*лайкать* – англ. like – «нравиться», *апгрейдить* – англ. upgrade – «обновление», *форматнуть* – англ. formatting – «форматирование»). Данное окончание не мешает в дальнейшем спрягать глагол по родам, лицам и числам: *лайкнула, лайкнул, лайкну, лайкаем*).

Многие английские заимствования получают помимо суффиксов и окончаний глагольные приставки «за-», «на-», «пере-», «по-», подобно глагольным приставкам в русском языке (*зачекасть* – проверить, от англ. check – проверять, *перереформатнуть* – *форматнуть* еще раз, от англ. formatting – «форматирование»).

Некоторые заимствования, пришедшие в русский сетевой сленг, образованы от английских аббревиатур, которые сами зачастую являются английским сленгом. Иногда такие слова становятся разными частями речи. В качестве примеров можно привести слова: *лол* (англ. lol – *laughing out loud, lots of laughing* – «громко смеюсь») и образованные от него слова *лалка* (зачастую так уничижительно называют человека, который своими действиями вызывает смех) и *лоллировать* (смеяться); *рофл* (англ. ROFL – *Rolling On Floor Laughing* – «катаюсь по полу, сильно смеюсь»); глаголы – *рофлить, зарофлить* (хорошо, удачно пошутить).

Имена существительные могут образовываться от разных частей речи с помощью всевозможных окончаний и суффиксов русского языка (*бэйба, бэйбочка* – англ. baby – «ребенок, детка», обычно так называют привлекательных девушек; *пилл, пиллы* – англ. people – «люди», может также означать «человек», *хейтер* – англ. hate – «ненавидеть», *читер* – англ. cheat – «жульничать, обманывать»). Часто существительные образуются путем усечения исходных слов: computer – *комп*, винчестер (жесткий диск компьютера) – *винт*, «windows» – *винда* и т.д.).

Прилагательные образуются с помощью суффиксов «ов (ый)» и типичных русских приставок (*лайтовый* –англ. light – «легкий», *баганный, забаганный* – содержащий ошибки, от англ. сленг. bug - «ошибка»).

На фонетическом этапе освоения заимствования из английского языка, звуки, чуждые для системы заимствующего языка заменяются другими или исчезают (например, [h] в английском слове «*hater*» переходит в [x], [w] в слове *windows* трансформируется в [v], [əʊ] в слове *go* исчезает, как крайне неудобный для произношения, и заменяется либо звуком [o], либо [ou]).

Звуки, которые не поддаются ассимиляции, успешно заменяются русским эквивалентом (взрывной звук [k] в слове ‘окей’ произносится как русский [к]; взрывной [t] в слове «трэш» (нечто крайне негативное), заменяется на русский звук [т]. При этом некоторые звуки сохраняют звучание, похожее на английское, если среди употребляющих подобные слова считается престижным произносить их по-английски ([оукей], [со:ри]) [Oxford 2007].

Подводя итог вышеизложенному, хотелось бы отметить, что обогащение сетевого сленга новыми словами, заимствованными из иностранных языков – процесс неизбежный. Кому-то новые слова могут не нравиться, отпугивая странностью звучания и сложностью запоминания, кто-то, наоборот, будет с радостью их использовать, как более короткие, удобные и красивые, придавая себе статусность. С уверенностью можно сказать только одно – скорость заимствования и адаптации иностранных слов и, особенно, англицизмов, либо останется прежней, либо, что наиболее вероятно, будет возрастать, постепенно унифицируя русскоязычную разговорную речь, тем самым упрощая изучение и понимание английского языка. Качество межнационального и международного диалога между гражданами различных стран, уже развивающегося с высокой интенсивностью, будет возрастать, люди все больше будут слушать и читать друг друга, минуя пропаганду в СМИ и разрушая устаревшие стереотипы. Это, безусловно, является огромным благом для всего человечества.

Но есть и вторая сторона – в результате таких модификаций может произойти обеднение нашего родного языка, его «замусоривание» порой совершенно не нужными и эстетически неудачными словами, возможно даже вытеснение языка из некоторых сфер жизнедеятельности и замена его на английский, как происходит в некоторых странах. Наиболее рациональным будет поддержка государством развития и изучения как английского, так и русского языков, углубляя интеграцию России в мировое сообщество и сохраняя при этом языковую самоидентичность, поскольку русский язык, как и все остальные языки мира, представляет собой ценную часть мировой культуры, потерять которую было бы крайне нерационально.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Тупикова С.Е., Никитина Г.А.* Язык как хранитель культуры // Предложение и Слово: Межвузовский сборник научных трудов / Отв. ред. О.В. Мякшева. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2006. – 586 с.

2. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке // [Электронный ресурс] URL <http://www.philology.ru/linguistics2/dyakov-03.htm> (дата обращения 02.11.2017).
3. Гальперин И.Р. О термине «сленг» // Вопросы языкознания. 1956. № 6. [Электронный ресурс] URL <https://ped-znanie.ru/conference0428/1001.docx> /Заглав.\_стр. (дата обращения 13.11.2017).
4. Тушикова С.Е. О когнитивных механизмах формирования коммуникативной тональности // Вопросы когнитивной лингвистики. № 3. 2012. С. 84-90
5. Геранина И.Н. О термине «заимствование» // Известие ПГПУ им. В.Г.Белинского, 2008 №10. с. 101-104.
6. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи: Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. М., 1994.
7. Химик В.В. Язык современной молодежи // Современная русская речь: состояние и функционирование. СПб., 2004. с. 20.
8. Oxford Dictionary & Thesaurus of Current English. Oxford Press, UK. 2007. 506p.

**Л. А. Федорчукова**

*Саратовский социально-экономический институт  
филиал РЭУ им. Плеханова*

**УДК 81'373 + 81'367.7**

## **SPECIAL LEXICAL AND GRAMMATICAL FEATURES OF THE LANGUAGE OF POP SONGS**

Эта статья касается языка песен и его особенностей. Упоминаются несколько определений языка в целом. Статья затрагивает некоторые моменты из истории английского языка. Язык песен – важная часть английской и американской культуры. У него есть своя история и происхождение. Некоторые особенности встречаются в словарях и справочниках.

**Ключевые слова:** язык, песни, стяжение, опущение, происхождение.

The article deals with the language of pop songs and its special features. A mention should be made about definitions of language and the history of the English language. The language of pop songs has its own history, origin and it is recorded in dictionaries and reference books. It is a sufficient part of the English culture.

**Keywords:** language, pop song, contraction, missing letters, origin.

Language is all around us. We live it daily. It is so ubiquitous that we probably take it for granted. Language interacts with every aspect of human life in society, and it can be understood only if it is considered in relation to society.

According to the dictionaries, there are a lot of definitions of the language. It is necessary to introduce some of them.

From one point of view it is a body of words and the systems for their use common to a people who are of the same community or nation, the same geographical area, or the same cultural tradition.

From another point of view it is communication by voice in the distinctively human manner, using arbitrary sounds in conventional ways with conventional meanings; speech.

Moreover it is the system of linguistic signs or symbols considered in the abstract. [Dictionary]

Many definitions of language have been proposed. Henry Sweet, an English phonetician and language scholar, stated: "Language is the expression of ideas by means of speech-sounds combined into words. Words are combined into sentences, this combination answering to that of ideas into thoughts." The American linguists Bernard Bloch and George L. Trager formulated the following definition: "A language is a system of arbitrary vocal symbols by means of which a social group cooperates." Any succinct definition of language makes a number of presuppositions and begs a number of questions. The first, for example, puts excessive weight on "thought," and the second uses "arbitrary" in a specialized, though legitimate, way. [Crystal 2003: 1]

According to the British dictionary language is a system for the expression of thoughts, feelings, etc, by the use of spoken sounds or conventional symbols. [Dictionary] We are going to use this definition in our research to explain that the language of pop songs is so called language with some special lexical and grammatical features.

Pop songs are the part of culture of any language. Lots of people enjoy listening to pop songs in English. But not everyone can always understand them. There are several reasons for this misunderstanding:

1. often the words cannot be heard clearly,
2. a lot of special vocabulary and contractions are used,
3. the word order is often unusual,
4. the stress and intonation are often very different from normal spoken English,
5. unnecessary words are often included,
6. language is often used which would normally be called "incorrect". [Case 1975: 20]

We distinguish four special features of the language of pop songs:

1. Contractions.
2. Missing letters and other strange spellings.
3. "Incorrect" or "ungrammatical" language.
4. Special vocabulary.

Let's dwell upon each peculiarity.

**Contractions** are very often used in pop songs. Many of them are the same as in everyday spoken English [Харитоновна 2017], but some are special. Here there is a list of the most common ones with their full forms and some examples from songs, which were popular between 1980 and 2010.

1) *gonna* - *going to* - *A hard rain's gonna fall;*

*I always said that I was gonna make it;*

*I know that everything is gonna change;*

*My life was never gonna be the same.*

2) *gotta* - *has/have got to* - *I gotta stop pretending;*

*You and I gotta fight.*

3) *wanna* - *want to* - *Do you wanna dance?*

*I don't wanna hear you say it  
 Now I don't even wanna please the fans.  
 4) woulda - would have - Love you whoever you woulda been;  
 Who's to say it woulda worked.  
 5) gimme - give me - Gimme some loving;  
 You be talking like you like what I got (gimme that).  
 6) dontcha - don't you - Why dontcha?  
 Dontcha wish your girlfriend was hot like me.  
 7) kinda - kind of - I'm feeling kinda blue;  
 Ooh it's kinda crazy.*

It is interesting that some of these contractions you can find in certain electronic dictionaries with their translation.

### **Missing letters and other strange spellings**

Missing letters is very common for English songs. First of all it is very common with the “-ing” ending, where the spelling becomes “in”.

*Talkin' about Smackwater Jack;  
 You proudly knowin' that;  
 Your father's doin' the right thing now;  
 From the endin' to the endin', never got to begin;  
 Maybe you really forgave us knowin' we was confused.*

The letter “a” at the beginning of “away”, “across”, “about” is often omitted too.

*I'm goin' 'way down South;  
 Well, you know my love not fade 'way.*

In addition to contractions and missing letters, there are a few others unusual spellings.

*'cause, coz, cos – because - 'cause he was in the mood for a little confrontation;*

*'cause the outlaw had been seized;  
 'cause you speaking that slang;  
 Don't tell me 'cause it hurts.*

“You” and “your” is sometimes written and pronounced as “ya”.

*What ya body got a young boy ready to do.*

The English group “Slade”, has even deliberately mis-spelt their song titles, in order to emphasize that their music is not “intellectual”, but simple, basic rock - “*Coz I Luv You*” and “*Take Me Bak 'Ome*”.

### **Incorrect or ungrammatical language.**

Most of the language used in English pop songs is completely normal English. Sometimes, however, incorrect language is used; it does not follow the usual grammatical rules. [Жуйкова 2017] We can see some examples of incorrect language in the songs “Smackwater Jack” by Carole King, “Don't Speak” by No Doubt, “Happy Birthday” by Flipsyde, “Rise 'n' Fall” by Craig David and Sting, etc.



	<i>20 th century</i>	<i>21th century</i>
<i>A</i>	<i>Smackwater Jack, he bought a shotgun.</i>	<i>You and me, we used to be together</i>
<i>B</i>	<i>You can't talk to a man, when he don't want to understand.</i>	<i>Maybe you really forgave us knowin' we was confused?</i>
<i>C</i>	<i>I won't do you no harm.</i>	<i>But this game I'm in don't take no prisoners</i>
<i>D</i>	<i>Wish that she was here.</i>	<i>Think about it every year, so I picked up a pen, Happy birthday, love you whoever you woulda been.</i>
<i>E</i>	<i>We got to ride.</i>	<i>Tom-boy running around, hanging with all the guys. And you never got'a chance to even open your eyes The people got their own reasons for homicide</i>
<i>F-</i>	<i>Then the loud sound did seem to fade.</i>	<i>-</i>

A. In the example under the letter A, we can see that both subject noun and subject pronoun are in the same sentence. In the second example you can see three subject pronouns in the same sentence.

B. In the example under the letter B, we can see the use of “do” and “don’t” with the third person singular instead of the correct forms “does” and “doesn’t”. The use of “was” with the third person plural in Past Simple instead of the correct form “were”.

C. In the example under the letter C, we can see double negation. In fact, this is commonly used for emphasis in colloquial speech, but still not considered to be correct.

D. In the example under the letter D, we can see that the subject is omitted.

E. In the example under the letter E, we can see that the “have” of “have got” is omitted. Similarly, “is/am/are” are often omitted from the “going to” construction.

F. In the example under the letter F, we can see the use of “did” in the Past Simple positive without a special reason. This sentence is not emphatic.

There are some more examples of incorrect or ungrammatical language finding in the modern songs:

<i>Points above</i>	<i>Examples from Pop Songs</i>
<i>A, F</i>	<i>The farmers and the businessmen, they all did decide</i>
<i>B</i>	<i>You don't want no money I ain't got no cigarettes Ain't no big decision</i>

<i>D</i>	<i>Woke up, fell out of bed, dragged a comb across my head</i>
<i>E</i>	<i>What you want baby, I got it You gotta come and see Nobody gonna take my girl</i>
<i>G</i>	<i>I miss you so. But when I pick up I don't have much to say.</i>
<i>H</i>	<i>Our love is just heaven sent...</i>

G. In the example under the letter G, we can see that the part of expression is omitted.

H. In the example under the letter H, we can see the unusual word order. However we can find the reason to explain this feature of the language of pop songs. According to the rule of poetry, sometimes word order can be changed by the influence of the rhyme.

**Special vocabulary** in pop songs changes very quickly, so it is difficult to give a full list of words. We show some words which occur frequently, with their approximate meanings.

<i>Words</i>	<i>Approximate meanings</i>	<i>Examples from Pop Songs</i>
<i>blue</i>	<i>Sad, depressed</i>	<i>I'm feeling kinda blue</i>
<i>down</i>	<i>depressed</i>	<i>I'm so down today Baby are you down down down down down</i>
<i>mad</i>	<i>angry</i>	<i>I used to get mad at my school So both of us are mad for nothing, fighting for.</i>
<i>to dig</i>	<i>To enjoy</i>	<i>I never dug workin' from mornin' till night</i>
<i>to dig</i>	<i>To understand</i>	<i>Don't try and dig what we all say</i>
<i>awful (adv.)</i>	<i>very</i>	<i>Things they do look awful cold</i>
<i>pretty (adv.)</i>	<i>quite</i>	<i>I look pretty young</i>
<i>bread</i>	<i>money</i>	<i>You don't want no bread</i>
<i>baby, babe</i>	<i>Darling, etc.</i>	<i>It's too late, babe, now it's too late. So, baby, don't worry, you are my only</i>
<i>a drag</i>	<i>Something boring or depressing</i>	<i>What a drag it is getting old</i>
<i>a gas</i>	<i>Something exciting, fantastic, very good</i>	<i>It's all right now, in fact it's a gas</i>

The special language of pop songs has been influenced by American English, the language of folk music and Blues, and colloquial British English.

Summing it up one may say that these special features of English pop songs can be noticed not only in the British and American songs, but today we can find

them even in some songs of Russian singers, who use the English language and those singers who perform in Eurovision. Some contractions and special vocabulary are included in some electronic dictionaries with explanations. We can compare the language of pop songs with the language of old poems of early modern English period and it means that they form special part of the history of the English language. In the old poems we can see such old words like “thee, thou, thy” and so on. They are features of this type of literature. They are not used in the official language. The words “gonna, wanna” in modern songs, just like the above mentioned “thee, thou, thy” are not used in the official language. They are used only in colloquial language, very often in songs. Moreover, they are explained in dictionaries and reference books like old English words.

In the early modern period the English language was influenced by other languages and cultures (Latin, Greek, French and Spanish). As far as songs are concerned, the changing of their language also took place under outer influences. Like in archaic words, we find the written evidence of this influence. We have a lot of records and scripts of songs, many people listen to them and learn the language by them because they are easy to learn by heart, you can hear them everywhere. That is why these changes stay in the language. [Quirk 1972]

The origin of these changes is worth mentioning. We’ve made an attempt to trace the changes back to 1960. The typical features of songs bring rhythm and make these songs sound soft and tender. Such words as “blue” are metaphoric by their origin. They enrich the message of the song especially in quiet songs.

Nowadays most of these phenomena we can find in rap. This type of song was introduced by Negroes and showed their resentment to white people. They convey the rapidness of oral speech and make the song more expressive. The black creators of rap didn’t know the English language quite well. They began to change the common language and spelling.

Thus, we can say that the language of pop songs has its own history, origin and it is recorded in dictionaries and reference books. The language of pop songs became a sufficient part of the English culture and the traces of it are found in many layers of the standard language and need to be studied thoroughly.

#### *Список использованной литературы*

1. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 499 p.
2. Doug Case, D’you wanna learn the language of pop songs? Modern English №1, UK, 1975, - P. 20
3. Dictionary.com - <http://www.dictionary.com/browse/language>
4. Quirk R. The English Language and Images of Matter. London, 1972 - 146 p.
5. Жуйкова П.С., Харитоновна Н.В. Особенности синтаксической организации англоязычного разговорного дискурса. // Язык. Социум. Культура. Сборник научных статей. Саратов, 2017С. 65-73.

**УДК 81'371**

**РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ «ОБРАЗОВАНИЕ –  
РЫНОК» В СОВРЕМЕННЫХ БРИТАНСКИХ СМИ**

В статье рассматривается метафорическая репрезентация сферы образования в британских СМИ. При этом основное внимание уделяется двум сферам-источникам «Капитал» и «Рынок», которые представляют собой наиболее продуктивные понятийные зоны метафорической экспансии в сферу-цель «Образование». Анализ двух данных метафорических моделей позволяет сделать определенные выводы о специфике восприятия образования современными британцами.

**Ключевые слова:** *концептуальная метафора, метафорическая модель, сфера-цель, сфера-источник, концептуальный признак переноса.*

This article deals with the metaphorical representation of education in British mass media. The author focuses on two source-domains “Capital” and “Market” which are the most productive in generating metaphors with the target-domain “Education”. The analysis of these two metaphorical models leads to understanding of the way the British perceive education nowadays.

**Key words:** *conceptual metaphor, metaphorical model, source domain, target domain, ground feature.*

Дж. Лакофф и М. Джонсон в работе «Metaphors we live by» рассматривают метафору как когнитивную структуру, которая руководит нашими мыслями [Lakoff 1980]. При этом метафорическое мышление, по их мнению, закреплено в нашем сознании. Наша обыденная система мышления, в рамках которой мы действуем, метафорична по своей сути.

Золтан Ковежич в работе «Metaphor. A practical Introduction» утверждает, что метафора лежит в основе языка и мысли. Однако, метафора, по мнению автора, структурирует не только мышление и язык, является неотъемлемой частью культуры, но и глубоко закреплена в движениях человека, является результатом работы нейронов головного мозга, где и происходит зарождение метафорической мысли. З. Ковежич высказывает мысль о том, что физические ощущения дают основу метафорической мысли, что он обозначает понятием *embodiment* [Kovecses 2010]. Суть этого рассмотрена еще Дж. Лакоффом в работе «Women, fire and dangerous things» [Lakoff 1987], в которой он делает вывод, что большинство когнитивных метафор имеют общую основу с тем, как наше тело взаимодействует с окружающей средой.

Теория концептуальной метафоры, предложенная Дж. Лакоффом, разделяется в работе Рэймонда Гиббса «Metaphor Wars» [Gibbs 2017]. Он считает, что эта теория отображает не только схематические соответствия, установленные сферой-целью и сферой-источником, но и являет собой взаимодействие всех аспектов взаимодействия человека с миром: метафора, по его мнению, является не только лингвистическим явлением, но включает в себя культурную, социальную, а также психологическую

сторону.

Многие лингвисты отмечают активность использования метафоры в медийном дискурсе. При этом отмечается, что существуют определенные тематические области, где метафора демонстрирует особо высокую частотность. Как правило, к таким тематическим областям относятся социально значимые сферы, имеющие большое значение для общества в целом и для каждого человека в частности. Одной из таких сфер, несомненно, является образование.

К сферам-источникам, которые демонстрируют высокий метафорический потенциал при характеристике сферы образования в британских СМИ, относятся следующие: болезнь, механизмы, здание (строение), криминал, животные. Однако в рамках данной работы будут рассмотрены две метафорические модели «Образование – капитал» и «Образование – рынок».

В рамках модели «Образование – капитал» образование метафорически представляется как сфера, в которую нужно вкладывать не только деньги, но и нематериальные вещи: энергию, время, желание.

Рассмотрим несколько примеров.

*Our educational program invests in children early, to prepare them for the next step in their academic careers and beyond, into the world of work. We want them to gain the following: an understanding of how to use technology to enhance learning; an appreciation for, and facility in, the arts; scientific curiosity; an appreciation and knowledge of their cultures and those of others; and the capacity to think critically.* (The Guardian, 15.02.2013).

В данном примере мы видим, что именно инвестируется в образовательную программу: знание новых технологий, признательность за возможность обучения гуманитарным предметам, научная любознательность, понимание и знание других культур – все это нематериальные ценности, которые прививаются ученикам как фундамент их личности, который даст дальнейшее развитие.

Первичное значение лексемы *invest* определяется в словаре как «the action or process of investing money for profit»<sup>1</sup>, что дает основу для концептуального признака переноса – вложение в долгосрочное развитие чего-либо, в данном случае в развитие интеллектуального развитие школьников.

В следующем примере сфера образования собирательно представлена как круг лиц с определенными интересами, выступающих против перемен:

*«I am concerned that the minister has convinced himself that the higher education sector is basically a collection of vested interests opposing change», says Alison Wolf, professor of public sector management at King's College London and a cross-bench peer.* (The Guardian, 15.02.2017).

Здесь капиталовложение выражается в особой заинтересованности отдельных лиц помешать наступлению перемен в сфере образования. Метафорический перенос направлен на сам концепт образование, а не на его отдельные элементы. Первичное значение лексемы *a vested interest*

определяется в словаре как «a personal reason for involvement in an undertaking or situation, especially an expectation of financial or other gain»<sup>2</sup>, что дает основу для концептуального признака переноса – заинтересованность с целью извлечения выгоды.

В следующем примере, наоборот, мы видим отсутствие вложения нематериальных вещей, что приводит к застою в сфере образования, т.е. стагнации.

*They (governments) have been introduced in order to halt our relative stagnation compared to the world's best education systems, such as in Singapore, South Korea and the city of Shanghai. (The Daily Telegraph, 24.08.2017).*

Здесь отсутствие преобразований в системе образовании Великобритании сравнивается с застоем в экономике, когда не происходит развития и роста. Первичное значение лексемы *stagnation* определяется в словаре как «lack of activity, growth, or development»<sup>3</sup>, что дает основу для концептуального признака переноса – отсутствие развития, поступательного движения. Стагнация характеризуется в предложении как относительная (*relative stagnation*), которая, однако, существовала какое-то время, на что указывает глагол *halt*. В предложении не говорится, в чем именно проявляется стагнация, но из текста понятно, что это касается системы оценивания успеваемости школьников на экзамене.

*We need the entire education system to equip young people with the «work-ready skills» that are so needed by employers. (The Guardian, 10.03.2017).*

В вышеприведенном примере указывается на то, что в учеников «вкладываются» знания, которые будут необходимы им в дальнейшем для рабочей деятельности. Можно выделить, как и в предыдущем примере, аспект долгосрочности, поскольку умения, приобретенные школьниками, останутся с ними на всю жизнь и будут только совершенствоваться. Первичное значение лексемы *equip* определяется в словаре как «supply with the necessary items for a particular purpose»<sup>4</sup>, что дает основу для концептуального признака переноса – обеспечение чем-то необходимым.

Не менее продуктивной при метафорической репрезентации сферы образования в британских СМИ является метафорическая модель «Образование – это рынок», которая тесно связана с предыдущей метафорической моделью. В рамках данной модели сфера образования предстает как своего рода *market place*, в котором на первое место выходят приоритеты торговли.

Рассмотрим несколько примеров.

*The government's determination to turn higher education into a marketplace and allow private universities to proliferate has come up against furious opposition in recent weeks. (The Guardian, 15.02.2017).*

В данном примере мы можем увидеть, что образование сравнивается с рынком, на котором будут процветать коммерческие университеты. Обучение будет платное, договоры на плату будут заключаться между

родителями студентов и университетами – так же, как и на рынке заключаются сделки на товар.

Первичное значение лексемы *marketplace* определяется в словаре как «the arena of commercial dealings»<sup>5</sup>, что дает основу для концептуального признака переноса – выгода, получаемая обеими сторонами при покупке товара. В данном случае происходит приобретение знаний и диплома. Концептуальным признаком переноса в сферу-цель является характер совершения действия, который в словаре определяется как *commercial dealings*.

В следующем примере образование сравнивается с супермаркетом, где возможен выбор:

*The American degree system is a bit like a supermarket: after sampling some of the goods, you go to the till with your final selection. It's this ability to try things (at no great risk) that allows students to either discover their true calling or change their minds.* (The Daily Telegraph, 24.09.2017).

По мнению британцев, система образования в Америке подобна супермаркету: перед студентом лежит большой выбор предметов и специальностей, которые можно пробовать для того, что определить свои способности, а можно и менять на другие. Первичное значение лексемы *supermarket* определяется в словаре как «a large self-service shop selling foods and household goods»<sup>6</sup>, что дает основу для концептуального признака переноса – возможность выбора. Как и студенты могут выбирать различные дисциплины, так и покупатель в супермаркете может выбрать из большого числа продуктов. Здесь акцентируется внимание не на сделке, как в предыдущем примере, на возможности выбора.

*In reality, however, the bill will solidify the growing consumerist relationship taking hold in education, by treating universities like suppliers of courses and students like customers instead of, well, students.* (The Daily Telegraph, 06.01.2017).

В данном примере также система образования метафорически переосмысливается как рынок: университеты – поставщики учебных дисциплин, а студенты – их покупатели. Как на рынке заключаются сделки между продавцом и покупателем, так и университеты «продают» знания студентам. Первичное значение лексемы *consumerism* определяется в словаре как «the preoccupation of society with the acquisition of consumer goods»<sup>7</sup>, что дает основу для концептуального признака переноса – приумножение чего-то ненужного, тривиального, в данном случае идет оценка образования – его обесценивания, превращение в потребительский товар.

В следующем примере мы видим, что потребительское отношение между университетами и студентами не одобряется и может привести к неблагоприятным последствиям:

*Baroness Alison Wolf, an advisor to the Department for Education, recently claimed that to further steer universities down the road of consumerism threatens to create a similar environment to the «American-style catastrophe»*

*currently ensuing across the Atlantic.* (The Daily Telegraph, 06.01.2017).

Здесь потребительское отношение университетов критикуется автором и сравнивается с ситуацией в Америке - *American-style catastrophe*. Это движение катится вниз (предлог *down*), что является реализацией первичной метафорой *down is bad*. Это потребительское отношение может принести только неблагоприятные последствия. *The road of consumerism* – метафора пути, а именно путешествия, где конец пути символизирует неудачу, провал. Это подтверждается лексической единицей *catastrophe*. Концептуальным признаком переноса в сферу цель является характер совершения действия.

Таким образом, метафорические модели «Образование – это рынок» и «Образование – это капитал» являются чрезвычайно продуктивными при метафорической репрезентации сферы образования в британских СМИ, так как реализуются в большом количестве контекстов. При этом, изучение актуальных смыслов, которые приобретают метафорические наименования данных сфер-источников позволяет конкретизировать не только сам концепт «образование», но его элементы, такие как реформы, преподаватели, учебные программы, что говорит о многоаспектности рассматриваемых метафорических моделей.

#### *Список использованной литературы*

1. Lakoff, G. *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, 1980.
2. Kovecses, Z. *Metaphor. A practical introduction*. Oxford University Press, 2010.
3. Lakoff, G. *Women, fire and dangerous things*. University of Chicago Press, 1987.
4. Gibbs, R. *Metaphor wars*. Cambridge University Press, 2017.
5. Oxford English Dictionary. [Электронный ресурс]. URL: <https://en.oxforddictionaries.com>
6. <https://en.oxforddictionaries.com/definition/consumerism>

**Ю.Б. Фролова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81-119**

### **САРАТОВСКАЯ ШКОЛА ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ВАРИАНТОЛОГИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Статья посвящена истории становления саратовской школы изучения территориальных вариантов французского языка под руководством В.Т. Клокова и ее работе в последние годы. Рассматриваются основные научные достижения и выделяются основные направления проводимых исследований.

**Ключевые слова:** французский язык, территориальные варианты французского языка, Саратовский университет, В.Т. Клоков.

The article focuses on the history of the Saratov scientific school of the territorial variants of the French language under the leadership of V.T. Klokov and on its work in recent years. Special attention is paid to its main scientific achievements and directions of the research.



**Key words:** *French language, territorial variants of the French language, Saratov State University, V.T. Klokov.*

В последние десятилетия лингвисты, занимающиеся теоретическими проблемами отдельных языков, перемещают фокус своего профессионального интереса с традиционного структурно-функционального подхода к анализу конкретных языковых фактов в сторону рассмотрения языка с коммуникативных, культурологических и социально детерминированных позиций. Такое смещение исследовательских акцентов является вполне закономерным: в современном языкознании сформировалась и заняла главенствующее положение антропоцентрическая парадигма, и изучение общелингвистических вопросов и отдельных языков стало немыслимым без учета человека – субъекта и объекта коммуникации, инициатора языковых изменений, центрального и неотъемлемого элемента среды, которая формирует облик языка на каждом этапе его развития и обуславливает его характерные особенности. Одним из проявлений данного поворота в науке о языке стало активное развитие социолингвистики и, в частности, одного из ее разделов – территориальной вариантологии полинациональных языков.

Одним из важнейших центров изучения территориальных вариантов французского языка в нашей стране является Саратовский национальный исследовательский университет имени Н.Г. Чернышевского, в котором сложилась и успешно развивается признанная в лингвистическом сообществе научная школа под руководством профессора Василия Тихоновича Клокова.

Саратовской школе изучения территориальных вариантов французского языка в 2018 году исполняется 45 лет, поскольку отсчет ее истории следует вести с 1973 г., когда В.Т. Клоков, молодой сотрудник кафедры романо-германской филологии Саратовского университета, был направлен в длительную командировку для работы переводчиком в Гвинейскую Республику. Более чем двухлетняя работа в этой африканской стране позволила В.Т. Клокову собрать обширный материал, связанный с особенностями французского языка в Гвинее и Африке в целом. Тщательный анализ этого материала, а также языковых фактов, скрупулезно собранных в результате изучения африканской художественной литературы, публицистики и периодической печати из фондов крупнейших московских библиотек, лег в основу кандидатской диссертации В.Т. Клокова «Особенности функционирования лексико-семантической системы французского языка стран Западной Африки» [Клоков 1985], которую ученый блестяще защитил в МГУ в 1985 г. Уже в то время В.Т. Клоков был убежден в чрезвычайной важности рассмотрения экстралингвистических факторов, определяющих существование и развитие языка [Клоков 1982]. Ученый продолжил сбор африканского материала и стал проводить его лингвокультурный анализ. Результатом этой работы явилась защищенная в 1994 г. в Институте языкознания РАН докторская диссертация «Особенности лингвокультурологического состояния франкоязычной коммуникативной

среды в странах Тропической Африки» [Клоков 1994] и опубликованная в 2000 г. фундаментальная монография «Французский язык в Африке. Лингвокультурологическое исследование» [Клоков 2000]. В это время происходит расширение сферы научных интересов В.Т. Клокова и включение в нее других территориальных вариантов французского языка. Тесные профессиональные контакты с российскими коллегами (назовем, прежде всего, В.Г. Гака и В.М. Дебова), а также с ведущими зарубежными специалистами (С. Лафаж, К. Пуарье, Л. Мене и др.), финансовая поддержка передовых научных проектов ученого российскими и иностранными фондами, а также многократные научные командировки во франкоязычные страны (Франция, Бельгия, Швейцария, Канада) позволили В.Т. Клокову всесторонне изучить локальные особенности французского языка, подготовить и издать монографии, посвященные структурно-семантическим, коммуникативным, лингвокультурным и социолингвистическим аспектам французского языка в Северной Америке [Клоков 2005], в Бельгии [Клоков 2007] и в Швейцарии [Клоков 2009].

Изучая разновидности французского языка, распространенные вне исконной территории его существования, В.Т. Клоков приходит к выводу о необходимости внедрения новаторского подхода к рассмотрению французского языка Франции – как одного из территориальных вариантов французского языка в мире, занимающего центральную позицию по отношению к остальным его разновидностям. В середине 2000-х гг. была начата серьезная работа, увенчанная публикацией в 2011 г. не имеющего аналогов обширного научного труда «Французский язык во Франции. Особенности социально-территориальной вариативности» [Клоков 2011].

Следует отметить еще одну важную сторону научной деятельности В.Т. Клокова – его плодотворную лексикографическую работу. За последние двадцать лет издательством Саратовского университета опубликовано шесть его словарей, в которых систематизирован и описан богатейший и уникальный лексический материал, связанный с распространением французского языка в мире [Клоков 1996, 2000, 2004, 2017], так и с его региональной вариативностью на территории Франции [Клоков 2012, 2015].

Изучением вопросов территориальных и региональных особенностей французского языка занимаются коллеги В.Т. Клокова и его ученики в других городах и на его родной кафедре романо-германской филологии и переводоведения в Саратовском государственном университете им. Н.Г. Чернышевского.

Так, представители ульяновской секции школы Е.А. Миронова [Миронова 2006] и Т.А. Суходоева [Суходоева 2006] исследуют общие вопросы вариантологии, обращаясь к изучению языковых контактов и проблем взаимодействия вариантов полинационального языка. Отдельное внимание Т.А. Суходоева уделяет проблеме, связанной с явлением интерференции в речи канадцев-билингвов [Суходоева 2012]. Исследователи А.С. Бухонкина, Ю.С. Дзюбенко (Волгоград) в своей научной деятельности обращаются к изучению вопросов более частного характера, касающихся

особенностей функционирования региональных и территориальных вариантов французского языка [Бухонкина 2013; Дзюбенко 2010].

Исследуют более частные вопросы, затрагивающие особенности функционирования и использования французского языка на разных территориях и представители саратовского лингвистического направления, в числе которых можно назвать Ю.В. Гуськову, И.Н. Королеву, Е.Е. Кругляк, А.Е. Кулакова. В своих работах авторы обращаются к различным аспектам языка. В частности, Ю.В. Гуськова исследует франко-канадский спортивный дискурс, его структурные и содержательные характеристики, обращается к чат-интервью как вторичному речевому жанру [Гуськова 2009].

И.Н. Королева уделяет особое внимание использованию имен собственных в функции нарицательных, изучает специфику процесса перехода имени из одной категории в другую и его последующее функционирование на материале трех территориальных вариантов одного полинационального языка [Королева 2004, 2009].

Сферу научных интересов Е.Е. Кругляк составляют вопросы, касающиеся особенностей лексики французского языка Канады, а именно – проблема семантического заимствования в полисемии и омонимии [Кругляк 2006].

Наши исследователи не обошли стороной и проблему инвективной лексики. Результаты изучения ее коммуникативной и лингвокультурной специфики на материале африканского и канадского вариантов французского языка можно найти в работах А.Е. Кулакова. Автор исследует языковой и речевой статус данных лексических единиц, рассматривает общие проблемы инвектологии [Кулаков 2011]. Кроме того, привлекая к своим исследованиям материал художественной литературы, А.Е. Кулаков рассматривает проблему функционирования инвектив в художественной речи [Кулаков 2013].

Все проводимые исследования обнаруживают сложный, неоднородный характер французского языка, специфичность его региональных и территориальных вариантов.

Примечательной особенностью наших саратовских исследователей является тот факт, что в своей работе мы всегда используем очень интересный языковой материал. Не только мы сами, но и наши бакалавры, магистранты и аспиранты рассматривают общелингвистические проблемы на базе яркого языкового материала.

#### ***Список использованной литературы***

1. Клоков, В.Т. Особенности функционирования лексико-семантической системы французского языка стран Западной Африки: дисс. ... канд. филол. наук. Калинин, 1985. 184 с.
2. Клоков, В.Т. Французский язык в странах Западной Африки. Экстралингвистический обзор: учеб. пособие. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1982. 62 с.
3. Клоков, В.Т. Особенности лингвокультурного состояния франкоязычной коммуникативной среды в странах Тропической Африки: дисс. ... д-ра филол. наук. Саратов, 1994. 310 с.

4. *Клоков, В.Т.* Французский язык в Африке. Лингвокультурологическое исследование. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. 284 с.
5. *Клоков, В.Т.* Французский язык в Северной Америке. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2005. 400 с.
6. *Клоков, В.Т.* Французский язык в Бельгии. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2007. 180 с.
7. *Клоков, В.Т.* Французский язык в Швейцарии. Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. 216 с.
8. *Клоков, В.Т.* Французский язык во Франции. Особенности социально-территориальной вариативности. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2011. 424 с.
9. *Клоков, В.Т.* Словарь французского языка в Африке. Лингвострановедческие особенности. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1996. 432 с.
10. *Клоков, В.Т.* Словарь французского языка за пределами Франции. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. 496 с.
11. *Клоков, В.Т.* Словарь французского языка в Канаде: Квебек и Акадия. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. 524 с.
12. *Клоков, В.Т.* Словарь фразеологических регионализмов во французском языке Бельгии. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2017. 74 с.
13. *Клоков, В.Т.* Словарь регионализмов французского языка Франции. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2012. 408 с.
14. *Клоков, В.Т.* Словарь фразеологических регионализмов во французском языке Франции. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2015. 144 с.
15. *Миронова, Е.А.* Типологические особенности взаимодействия вариантов полинационального языка (на материале французского языка): дисс. ... канд. филол. н. Ульяновск, 2006. 176 с.
16. *Суходоева, Т.А.* Языковые контакты в условиях активного доминирования мажоритарного языка над миноритарным (на примере взаимодействия луизианского варианта французского языка с английским): дисс. ... канд. филол. н. Ульяновск, 2006. 209 с.
17. *Суходоева, Т.А.* Явления интерференции в речи канадцев-билингвов // Симбирский научный вестник. 2012. № 2 (8). С. 205-209.
18. *Бухонкина, А.С.* Лексический состав регионального варианта французского языка в Бретани: отличительные характеристики и способы формирования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 4-2 (22). С. 39-42.
19. *Дзюбенко, Ю.С.* Лексико-семантическая вариативность в национальных вариантах французского языка: автореф. дис. ... канд. филол. н. Волгоград, 2010. 22 с.
20. *Гуськова, Ю.В.* Анализ системы ценностей во франко-канадском спортивном дискурсе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2009. Т. 9, вып. 1. С. 67-72.
21. *Королева, И.Н.* Использование онимов в процессах апеллятивации (на материале территориальных вариантов французского языка Франции, Канады, Африки): дисс. ... канд. филол. н. Саратов, 2004. 212 с.
22. *Королева, И.Н.* Апеллятивация имен собственных по характеру изменения денотативного и/или грамматического значения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2009. Т. 9. № 2. С. 24-27.
23. *Кругляк, Е.Е.* Семантические изменения в условиях языкового контакта (на материале общественно-политической лексики французского языка Канады): дисс. ... канд. филол. н. Саратов, 2006. 269 с.
24. *Кулаков, А.Е.* Лингвокультурный и коммуникативный аспекты инвективного лексического инвентаря (на материале территориальных вариантов французского языка Франции, Канады и Африки): автореф. дис. ... канд. филол. н. Саратов, 2011. 22 с.

25. Кулаков, А.Е. Новообразования в системе франко-канадских междометных инвектив: языковой и речевой статус // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2011. Т. 59. Вып. 5. С. 108-111.

26. Кулаков, А.Е. О чем рассказали феи: пьеса Денизы Буше «Феи жаждут» в истории квебекского театра // Канадский ежегодник / Отв. ред. А.Н. Комаров. М.: РОИК, 2013. Вып. 17. С. 117-127.

**У.А. Шакирова**

*Саратовский государственный университет*

*имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 881'133.1 + 134.2**

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИСЕМИЧНОЙ СУБСТАНТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В РЕГИОНАЛИЗМАХ ФРАНЦУЗСКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ**

В статье рассматриваются национально-культурные особенности многозначных региональных существительных французского и испанского языков. Приводится сопоставительное исследование метафорического сознания языковых общностей, отраженного в полисемичной субстантивной лексике.

**Ключевые слова:** *Лингвокультурология, полисемия, имя существительное, регионализм, французский язык, испанский язык, метафора.*

The article examines the national and cultural characteristics of the polysemic regional nouns of French and Spanish. A comparative study of the metaphorical consciousness of linguistic communities, reflected in polysemic substantive lexicon, is given.

**Keywords:** *Linguoculturology, polysemy, noun, regionalism, French, Spanish, metaphor.*

Сегодня в языкознании наметилось направление на изучение связи языка и мышления человека.

Еще В. фон Гумбольдт утверждал, что язык находится в прямом взаимодействии с духовной культурой, и посвятил этому вопросу свою работу «О различном строении человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода».

Как отмечает Е.О. Опарина: «Переход на антропологическую парадигму привел к возникновению новой области гуманитарных исследований, находящейся на стыке языкознания и культурологии — лингвокультурологии. В центре этого научного направления находится круг проблем, касающихся взаимодействия языка и культуры — двух онтологически различных, но связанных друг с другом отношениями взаимного "присутствия" и взаимовлияния областей» [Опарина 1999: 6].

В.Н. Телия в свою очередь добавляет, что «лингвокультурология ориентирована на человеческий, а точнее – на культурный фактор в языке и на языковой фактор в человеке. А это значит, что лингвокультурология – достояние собственно антропологической парадигмы науки о человеке, центром притяжения которой является феномен культуры» [Телия 1996: 222].

К задачам лингвокультурологии относится «научное описание взаимоотношений языка и культуры, языка и этноса, языка и народного

менталитета, она создана, по прогнозу Э. Бенвениста, "на основе триады – язык – культура – человеческая личность" и представляет лингвокультуру как линзу, через которую исследователь может увидеть материальную и духовную самобытность этноса – *Folksgeist* В. фон Гумбольдта и Г. Штейнталя» [Воркачев 2002: 65].

В.В. Виноградов отмечал, что образ, лежащий в основе значения и употребления фразеологизмов, можно познать в контексте их материальной и духовной культуры [Виноградов 1999: 14]. В. Г. Гак считал, что в образных словах находятся семантические компоненты значения слова, которые отражают свойства, приписываемые ему языковым коллективом [Гак 1988:13]. Таким образом, семантика содержит фоновые знания, а семантическое пространство языка является началом национальной культуры. Процесс осмысления и отражения в национальном языке элементов материальной и духовной культуры народа (предметов и явлений объективной реальности, содержательных и динамических аспектов человеческой деятельности, артефактов) стал, по определению С.А. Кошарной, предметом лингвокультурологии [Кошарная 2002: 15].

По словам Э. Сепира именно через слово мы можем постичь концептуальное знание и «можем подключить к мыслительной деятельности и другие концептуальные признаки, данным словом непосредственно не названные». Итак, процесс наименования открывает для языковой личности концепт как единицу мыслительной деятельности [Сепир 1993 : 55].

Ввиду того, что языковая номинация ярко представлена в полисемии, объектом нашего исследования стали многозначные существительные.

Целью нашего исследования явился анализ национально-культурных особенностей полисемичных региональных существительных французского и испанского языков, т.е. многозначных слов, распространенных в определенном регионе Испании или Франции, обозначающих понятия, связанные по своему происхождению с этим регионом и не присущие другим территориям, которые используются жителями вне зависимости от социальных факторов в устной форме, а также в художественной литературе и региональных СМИ.

Материалом для нашего исследования послужил «Словарь испанских регионализмов» П. Гроссмида и К. Эчегойен [Grosschmid 1998] и «Словарь регионализмов французского языка Франции» В.Т. Клокова [Клоков 2012].

Нашему анализу подверглись экспрессивные метафоры регионализмов французского и испанского языков, при этом были обнаружены как различия в содержании образов, так и частичные совпадения.

Например, в Арагоне упрямый человек ассоциируется с регионализмом *etrasón* «упрямый конь или кобыла», а во французском языке этот концепт передается с помощью регионального провансальского выражения *tête comme un âne rouge* «упрямый как осел».

Образ «ленивого человека, пребывающего в постоянной праздности» передается в Саламанке с помощью регионализма *gabarro* «трутень, слепень», однако название этого же насекомого во французском языке,

входящее в состав выражения *faire le tavan* (Sud-Est, Doubs, Jura, Haute-Savoie, Savoie, Ain, Rhône, Loire, Isère, Drôme, Hautes-Alpes, Provence, Ardèche), служит для обозначения действия «докучать, надоедать». При этом образ «ленивого человека» можно встретить в лимузенском выражении *traîner dans les charrières*, включающее в себя регионализм *charrière* «сельская дорога».

Также испанское название насекомого *quéra* (Álava, Aragón, Navarra, Soria) «червь-древоточец» коннотирует образ «человека с трудным характером». Французским регионализмом *bugne* (Jura, Ain, Rhône, Loire, Isère, Ardèche) также можно описать этот образ, но с дополнительными семами: неловкий, глупый, замкнутый человек. Заметим, что существительное *bugne* имеет еще несколько значений: пончик, оладья в форме короны; оплеуха; шишка, синяк.

Представление о «человеке, употребляющем в значительных количествах спиртные напитки» вызывает испанский регионализм *tecolote* (Salamanca) «сова, филин». Этот же образ во французском языке передается не с помощью зоонима, а с помощью лотарингского понятия *cheulard* «гурман». Также провансальское существительное *estrasse* «тряпка» описывает физическое состояние «пьяный человек» и характеристику человека «никчемный человек».

Испанский полисемант с цепочечным видом связи *tabardillo* «каллиандра красноголовая», «солнечный удар» описывает «суетливого человека». Во французском регионе Гранд-Эст образ «резвого человека» передается зоонимом *spiropi* «белка».

В Саламанке и Мурсии представление о «пожилом человеке» формирует региональное слово *sarral* «алепская сосна». В Марселе, Провансе, Тулузе этот же образ передается существительным *gamate* «лоток каменщика, таз, тарелка».

Медлительный человек в Испании описывается региональным существительным *tapón* «автомобильная пробка». В Божоле этот образ передает слово *lanterne*, образовавшееся от общефранцузского глагола *lanterner* «бить баклуши» и прилагательного *lent* «медленный». Примечательно, что общефранцузское значение существительного *lanterne* – «фонарь».

Арагонский регионализм *caracoleta* «раковина улитки» воспроизводит образ «шаловливого ребенка». В департаменте Юра этот образ передается регионализмом *courate* «горелки».

В Андалусии образ «бесстыдной женщины» описывается существительным *corralera* «корралера» (андалузская песня), в Божоле и Лотарингии этот образ коннотируют игрушки *routrone* и *gueniche* «кукла».

Таким образом, на основе анализа выделяем следующие особенности метафорических моделей: упрямство (*empacón* конь, кобыла; *âne* осел), лень (*gabarro* трутень; *charrière* сельская дорога), трудный характер (*quéra* червь-древоточец; *bugne* пончик, оладья в форме короны; оплеуха; шишка, синяк), алкоголизм (*tecolote* сова, филин; *cheulard* гурман, *estrasse* тряпка),

суетливость (*tabardillo* каллиандра красноголовая, солнечный удар; *spiropu* белка), старость (*carral* алепская сосна; *gamate* лоток каменщика, таз, тарелка), шаловливость (*caracoleta* раковина улитки; *courate* горелки), бесстыдство (*corralera* корралера; *poutrone, gueniche* кукла).

Итак, для регионального испанского языка характерны метафоры, описывающие характер человека, его моральные качества, через аллюзии к животным, насекомым, растениям и культурным реалиям.

Регионализмы французского языка характеризуют человека метафорами, формирующимися с помощью названий животных, продуктов питания, понятий, предметов, игр, игрушек.

Данные реалии входят в систему ценностей французской и испанской лингвокультурной парадигмы и, становясь культурным кодом, отражаются в языковой картине мира. Выявленные различия в исследуемых языках свидетельствуют о разнообразии метафорического сознания языковых общностей.

#### **Список использованной литературы**

1. Язык и культура: Сб. обзоров / РАН. ИНИОН; [Редкол.: Опарина Е. О. (отв. ред.) и др.]. М, 1999.
2. *Телия, В.Н.* Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М, 1996.
3. *Воркачев, С.Г.* Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа. Краснодар, 2002.
4. *Виноградов, В.В.* Слово и значение как предмет историко-лексикологического исследования // История слов. М, 1999.
5. *Гак, В.Г.* *Метафора в языке и тексте.* М, 1988.
6. *Кошарная, С.А.* *Миф и язык.* Белгород, 2002.
7. *Сэпир, Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. М, 1993.
8. *Grosschmid, P., Echegoyen, C.* Diccionario de regionalismos de la lengua Española. Barcelona, 1998.
9. *Клоков, В.Т.* Словарь регионализмов французского языка Франции. Саратов, 2012.

**В.Д. Юдицкая, Л.К. Ланцова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 808.2**

## **ОТРАЖЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КУЛЬТУРЫ И НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

Половицы и поговорки считаются зеркалом культуры и содержат в себе народную мудрость. В них отражаются традиции и ценности народа. В данной статье рассматриваются русские и английские пословицы и поговорки как отражение лингвокультурологических особенностей русской и английской языковых общностей.

**Ключевые слова:** *пословица, поговорка, картина мира.*



Proverbs and sayings are considered to be a mirror of national culture and wisdom. They reflect national traditions and values. The article focuses on Russian and English proverbs and sayings as reflection of linguocultural peculiarities of Russian and English linguistic communities.

*Key words:* proverb, saying, picture of the world.

Национальный менталитет отражает особенности быта, традиции, географическое положение, ценности народа, а также его историю и культуру. Неразрывно связанный с языком народа, он находит свое отражение в различных культурных компонентах, в том числе в пословицах и поговорках, несущих в себе скрытый смысл, народную мудрость, специфичный для данной культуры образ мыслей и склад ума. В них отражается характер народа, верования, быт и обиход.

На сегодняшний день лингвокультурология - активно развивающаяся область лингвистики. Пытаясь познать другой язык, человек познает и культуру данного народа. Таким образом, происходит взаимодействие культур, а знание культурных особенностей позволяет совершенствовать формы и эффективность межкультурной коммуникации.

Все культуры, безусловно, отличаются друг от друга, что обусловлено различными факторами: географическим положением, обычаями, традициями, историей, природными условиями, верованиями, образом жизни и т.д. Исходя из этого, можно сделать вывод, что и культурные картины мира у разных народов различны. Реальность, в свою очередь, отражается в языковой картине мира. Язык является объективно существующей структурой, которая регулирует процесс восприятия мира его носителем через культурную картину мира. В результате с помощью языка происходит построение собственного мира, взаимодействующего с миром действительным. Таким образом, языковая и культурная картины мира существуют и взаимодействуют в неразрывной связи друг с другом и исходят из реальной картины мира, а вернее, из реального мира, который окружает человека.

Языковая и культурная картины мира играют важную роль в процессе познания менталитета конкретного народа. Человек, изучающий ту или иную культуру, оказывается под ее воздействием. Таким образом, вторичная картина мира другого народа накладывается на первичную картину мира человека, сформированную под воздействием его родной культуры. Отсюда можно сделать вывод, что язык и культура неразрывно связаны, так как культурные особенности того или иного народа находят свое отражение в языке [Тер-Минасова 2000 : 4-5].

Национальный менталитет неразрывно связан с национальным характером, под которым понимается не только совокупность специфических, присущих только данному народу черт, но также своеобразный набор универсальных общечеловеческих черт. Понятие «менталитет» включает в себя мироощущение, мировосприятие, а также психологию. Менталитет является культурной и духовной наследственностью человека, а также и общества в целом [Волкова 2015:

250]. Познание менталитета определенного этноса есть ключ к познанию его культуры.

Пословицы и поговорки отражают коллективный опыт народа, предоставляют сведения о его самобытности и помогают определить специфику познания мира людьми этой народности. Выстраиваясь по регулярно воспроизводимым моделям, они отражают в себе контакты сознания и культуры, которые являются значимыми для всех носителей данного языка. Пословицы и поговорки являются неизменными во времени. Они могут исчезнуть из обихода, но не могут изменить своего значения. Воспроизводя языковое сознание с четко выраженными мифологическими элементами, пословицы и поговорки определяют систему оценки окружающего мира и иерархию ценностей народа.

Сравнительно-сопоставительный анализ пословиц и поговорок русского и английского языков, относящихся к различным тематическим группам (семья, труд, дружба, время, дом, любовь, отношение к еде, отношение к здоровью, отношение к деньгам, отношение к погоде, образ женщины, успех, добро и зло), выявил как сходства, так и расхождения в образных системах, в отражении социокультурных реалий, основных культурных традиций, обычаев и ценностей, а также их лингвостилистические особенности.

Например, в обеих культурах семья является главной ценностью человека. Сходство данных культур проявляется в том, что в них не приветствуется поспешность брака. Например: *Не кайся, рано вставши, кайся, рано женившись. Бери, чтоб не каяться, жить в любви да не маяться* [Даль 2010]. *First thrive and then wive*. Дети - наиболее важная составляющая семейного счастья. Например: *Человек без детей, что дерево без плодов. He that has no children knows not what love is*. В семье большое внимание уделяется воспитанию детей. Некоторое отличие состоит в том, что в русской культуре особая роль отводится родителям, которые оказывают большое влияние на формирование личности ребенка, а родительский авторитет - очень значимый фактор в процессе воспитания: *Родительское благословение на воде не тонет, в огне не горит. Кто родителей почитает, тот вовеки не погибает* [Даль 2010]. В английской семье родители не ограждают ребенка от внешнего влияния. Ребенок старается с малых лет приобрести самостоятельность и ответственность. Считается, что дети приобретают определенные черты характера, опираясь не на предостережения со стороны родителей, а на модель поведения, сформировавшуюся на примере поведения родителей: *Like father, like son. Parents are patterns*.

Проанализировав пословицы и поговорки о труде, мы пришли к выводу, что труд в обеих культурах воспринимается как источник не только материального благополучия, но и морального удовлетворения: *За труд не бьют, а награды дают. Кто в труде впереди, у того ордена на груди. Делу время, потехе час. Business before pleasure. Work done, have your fun*. Однако в английских пословицах отмечается и негативная сторона долгого и кропотливого труда, который делает человека скучным и неинтересным для

окружающих. Например: *All work and no play make Jack a dull boy*. Кроме того, в английских пословицах большое внимание уделяется своевременному выполнению работы и делается акцент на том, что каждый должен выполнять свою работу самостоятельно: *The labourer is worthy of his hire. A good dog deserves a good bone* [Маргулис 2000]. В русских же пословицах, в отличие от английских, прослеживается мысль о том, что честный человек никогда не заработает много денег, что честность не приносит достатка. Например: *Гол, да не вор. Беден, да честен. Лучшие бедность да честность, нежели прибыль да стыд*.

В обеих культурах подчеркивается важность дружбы для человека. Например: *Нет друга — так ищи, а нашёл — береги. Был бы друг, найдётся и досуг. Friendless is poor. Hit him again, he has no friends*. Согласно русским пословицам, дружба дороже любых денежных поощрений (*Для милого дружка и серёжку из ушка*), однако отмечается, что дружба не должна быть тяжелой ношей: *Будь друг, да не будь в убыток. Дружба дружбой, а служба службой*. В английской культуре отмечается, что с выбором друзей не стоит спешить, друг проверяется временем, нет ничего лучше старых друзей, но настоящих товарищей не может быть много: *A friend to all is a friend to none. Be slow in choosing a friend, but slower in changing him* [Маргулис 2000]. Таким образом, представления о дружбе и друзьях в английской и русской культурах достаточно схожи, однако к отличиям можно отнести то, что в русской культуре отмечается особая близость с другом и равенство друзей, а в английской культуре прослеживается некая дистанцированность от близких отношений, считается, что они должны быть четко проверены временем.

Пословицы и поговорки о времени в английском и русском языках характеризуются схожестью. Время скоротечно, и его пустая трата не приветствуется. Например: *Time fleeth away without delay. Time rolls his ceaseless course. Время летит. Время не ждёт*. Время помогает найти выход из сложной ситуации, пережить жизненные трудности и неприятности. Например: *Time tries the truth. Time is a great healer. Время все излечит. Время все сглаживает*. Однако англичане большое внимание уделяют пунктуальности (*Better three hours too soon than a minute too late*) и ценят время здесь и сейчас (*There is no time like the present*). В русской же культуре больше прослеживается тенденция расставлять приоритеты и четко планировать время, отведенное на работу и развлечения. Например: *Делу время, потехе час*.

Дом является важной составляющей обеих культур. Например: *Дома и стены помогают. Лучшие дома своего нет на свете ничего. В гостях хорошо, а дома лучше. An Englishman's house is his castle. East or West, home is best*. Различия состоят в том, что в английской культуре прослеживается восприятие дома как укрытия от всех внешних негативных воздействий (например: *Far from home is near the harm*), в русской же культуре больше отмечается роль хозяина в доме, благодаря которому и привносятся в дом тепло и уют. Например: *Без хозяина — дом сирота. Всякий дом хозяином*

*держится. Каков хозяин — таков и дом. Коли в доме все вверх дном, значит, худ хозяин в нём.*

Пословицы и поговорки о любви достаточно схожи по смыслу, что, на наш взгляд, говорит о наличии общих ценностей у представителей данных лингвокультур. Любовь олицетворяет собой нечто светлое, благородное и всепобеждающее: *Love is, above all, the gift of oneself. Love will find a way. Где любовь, там и согласие. Где любовь да совет, там и горя нет.*

Б. Шоу справедливо заметил: «Нет любви более искренней, чем любовь к еде». Неудивительно, что количество пословиц и поговорок, которые обращаются к понятиям голода, сытости и процессу принятия пищи, велико. Следует заметить, что пословицы и поговорки этой группы, как и практически всех других групп, имеют зачастую не прямое, переносное значение. В обеих культурах замечено бережное отношение к еде как источнику жизнедеятельности человека, ценятся сытность и традиционность приготовления пищи. Однако есть и отличия. В английских пословицах часто встречаются лексемы *sauce, pudding, cake*, т.е. компоненты национальной кухни: *Hunger is the best sauce. You cannot eat your cake and have it. The proof of the pudding is in the eating. Praise is not pudding* [Маргулис 2000]. В Англии достаточно рано появились кондитерские, ценилось поварское искусство, услуги мясника, были более развиты торговля и товарно-денежные отношения. Русской же культуре присущи пословицы с названиями предметов быта, продуктов, которые входят в рацион простых людей - ведь именно они являлись авторами многих пословиц и поговорок, полных народной мудрости и жизненного опыта. Например: *Этот горох не лучше бобов. Кашу маслом не испортишь. Каша - мать наша, а хлеб – кормилец.* В обеих культурах люди хорошо знают, что такое голод, насколько тяжелой он делает жизнь. Например: *A hungry belly has no ears. A hungry man is an angry man. Натощак и песня не поётся. Голод — не тетка. Голодное брюхо к ученью глухо.*

В английской культуре материальное благополучие и хороший достаток являются важными составляющими жизни человека. Например: *A light purse makes a heavy hear. Bare walls make giddy housewives. Poverty breeds strife* [Маргулис 2000]. Человек, у которого есть деньги, имеет больше возможностей и легче завоевывает уважение окружающих. Например: *A rich man's joke is always funny. He who pays the piper, calls the tune. Money is power. Money opens all doors.* В русской культуре хороший достаток является также важным, однако подчеркивается и негативная сторона денег - способствовать развитию в человеке таких качеств, как скупость и жадность. Например: *Деньги, что камень: тяжело на душу ложатся. Велика злодейка-копейка.*

Переменчивая погода Англии, суровые климатические условия России также нашли отражение в пословицах обеих лингвокультур. Часто такие пословицы используют при описании людей с непостоянным характером. Например: *April weather, woman's love, rose-leaves, dice, and card-luck change every moment. Although it rain, throw not away your watering-pot. Летом – пыль, зимой снег одолевает. Мороз и железо рвёт, и на лету птицу бьёт.*

Однако отмечается, что все в жизни, как и в природе, проходит, плохие моменты всегда сменяются хорошими, стоит только верить в это и принимать жизненные ситуации такими, какие они есть, так как все моменты, как и погодные условия, хороши по-своему. Например: *Weather, husbands, and sons come as you take them. After rain comes fair weather. There is no bad weather, there are bad clothes. Everything is good in its season. Даст небо дождь, а земля – рожь.*

Успех в русской культуре строится на трудолюбии, терпеливости, старательности, смелости, ассоциируется с победой, достижением признания, уважения: *По таланту и успехи. Победа в воздухе не вьется, а руками в труде достается. Чем труднее борьба – тем почетнее победа.* Не последнее место в достижении успеха занимает удача, которая в русской культуре имеет в некотором роде мистический характер. Удачу можно желать, удачу можно потерять или приманить и, как правило, удача приходит неожиданно: *Удачливость – дар судьбы. Одна удача идет, другую ведет.* В русской культуре удачей связано много примет и суеверий. В английских пословицах успех ассоциируется с карьерой, славой, богатством, необходимостью работать и пытаться всеми силами добиться поставленной цели: *Success is a ladder that cannot be climbed with your hands in your pockets. If at first you don't succeed, try, try, try again. Nothing succeeds like success.*

Как в русском, так и в английском языках есть пословицы и поговорки, описывающие доброту как главное качество человека, которое ценится превыше всего: *Добро не умрет, а зло пропадет. Kind hearts are more than coronets.* В английских пословицах часто упоминается добрая репутация, хорошее имя, непосредственно связанное с добрыми делами. Считается, что для сохранения своего лица необходимо совершать добрые поступки: *A good name is better than riches. He that has an ill name is half hanged.* В русском языке понятие «репутация» не употребляется, чаще всего здесь присутствует Божье благословение, покровительство: *Кто добро творит, того Бог благословит.*

Итак, проведенный сопоставительный анализ дает нам основание утверждать, что идейное содержание русских и английских пословиц и поговорок в основном совпадает. Данные культуры имеют немало сходств в отношении к женщине, любви, дружбе и счастью. Различие же образов и языковых значений русских и английских пословиц и поговорок обусловлено спецификой их социокультурного фона, который зависит от таких экстралингвистических факторов, как географическое положение, исторические изменения, различия национального менталитета и темперамента, а также от самого типа языков, которые не являются близкородственными.

Русскому менталитету присущи такие черты национального характера, как религиозность, проявляющаяся в отношении к семье, браку, суеверность, преобладающая во взглядах на удачу, доброта и отзывчивость в дружбе, патриотичность и совесть.

В английской культуре можно выделить следующие черты:

рациональность в труде и любви, свободолюбие, сдержанность и независимость, что проявляется не только в отношении к семье, но также к работе, а также пунктуальность не только в делах, но и в повседневной жизни.

Таким образом, можно прийти к выводу, что в основе менталитета англичан лежит утилитарный интерес к миру. Русский же менталитет основывается на вере, ценностях, воспринимающихся как единство жизни и истины.

#### ***Список использованной литературы***

1. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. М.: Слово/Slovo, 2000. 624 с.
2. Волкова, Е.А. Национальный менталитет как фактор межкультурной коммуникации / Е.А. Волкова // Вестник МГИМО Университета. М.: Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации. 2015. №1. С. 249-253.
3. Даль, В.И. 1000 русских пословиц и поговорок / В.И. Даль. М.: Рипол Классик, 2010. 320 с.
4. Маргулис, А. Русско-английский словарь пословиц и поговорок / Russian-English dictionary of proverbs and sayings / А. Маргулис, А. Холодная. North Carolina, London: McFarland and Company, Inc., Publishers Jefferson, 2000. 487 с.

**Ю.С Ященина**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81'373.7**

### **РОЛЬ ЕДИНИЦ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОНТЕКСТА В АКТУАЛИЗАЦИИ СЕМАНТИКИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ**

В статье рассматривается контекстуальное употребление фразеологических единиц и анализируются способы актуализации значения фразеологизмов в текстах современной немецкой прессы.

***Ключевые слова:*** контекст, семантика, фразеологическая единица.

The article is devoted to the contextual use of phraseological units and the analysis of the ways of their meaning manifestation in the German modern press.

***Key words:*** context, semantics, phraseological unit.

В настоящее время проблема взаимосвязи фразеологической единицы (далее ФЕ) и текста, в котором она функционирует, стала объектом внимания лингвистов. И это закономерно, «поскольку познать и выявить глубинные, сущностные характеристики любой языковой единицы, в том числе и фразеологической, можно только путем изучения ее связей с другими единицами в конкретном речевом произведении-тексте» [Онипенко 2004]. Так, будучи составляющей частью текста, ФЕ приобретает определенную текстовую значимость, под которой принято понимать «совокупность функций, выполняемых единицами в масштабе текста как относительно

завершенного речевого произведения, то есть прежде всего их участие в выражении основных категорий текста» [Кунин 2010].

Любое исследование в области лингвистики при рассмотрении семантических отношений не даст однозначных результатов без учета такой категории науки о языке, как контекст речевого общения. Материализованной формой передачи языковой информации является, как известно, текст [Кулакова 1984]. С. И. Канонич считает контекст, как и текст, коммуникативной единицей [Канонич 1955]. Как отмечает Г.В. Колшанский, «важность исследования фразеологических единиц в контексте объясняется тем, что учет контекстуальных условий дополняет анализ фразеологических единиц, опирающийся на словарные дефиниции фразеологизмов, и создает наиболее полное представление о специфике фразеологических единиц в семантическом плане» [Колшанский 2011].

Данный подход к анализу ФЕ нашел особое выражение в работах Н.Н. Амосовой, которая вводит принцип контекстологического анализа фразеологического фонда языка и дает определение контекста: «Под контекстом условимся понимать сочетание семантически реализуемого слова (т. е. слова, относительно реализации значения которого контекст вычленяется) с указательным минимумом (т. е. элементом речевой цепи, несущим требуемое семантическое указание)» [Амосова 1963: 28]. Автор выделяет два типа контекста: переменный и постоянный, где под постоянным контекстом понимаются фиксированные соединения слов, в которых вариации компонентов в пределах одного и того же семантического результата вообще исключены или, в определенных условиях, максимально лимитированы. В переменном же контексте указательный минимум может меняться, образуя многочисленные сочетания. Между единицами постоянного контекста (фразами и идиомами) и единицами переменного контекста находятся единицы узואально ограниченного контекста (сочетания с маловалентными словами), изучение которых, по ее мнению, должно осуществляться в рамках такой лингвистической дисциплины как контекстология.

Использование ФЕ в акте речевой коммуникации являет собой процесс реализации её значения. Употребление ФЕ в контексте сопровождается соотнесением ее семантики со значением других языковых элементов, объединенных одной общей языковой ситуацией. Семантически актуализированная фразеологическая единица, с учетом ее смыслового воздействия на контекст и конкретизации контекстом значения фразеологизма, способна семантически ориентировать смысловое содержание высказывания в различных направлениях, которые тем более отчетливы, чем более полно развертывание значения фразеологических единиц [Данченко слов 2009]. Становясь элементами текста, фразеологические единицы находятся в окружении лексических единиц, которые выступают как их актуализаторы [Кунин роль 1996].

Контекстное окружение наиболее активно в ходе реализации значения модифицированной ФЕ, а воздействие актуализирующих элементов

контекста направлено на реализацию значения как собственно ФЕ, так и компонента, внесшего изменения во ФЕ. Рассмотрим возможности контекстной реализации ФЕ в текстах немецкоязычной прессы.

В приводимом ниже контексте модификации подвергнута ФЕ *mit dem Säbel rasseln/ rappeln* (бряцать оружием):

«*Wenn einer mit dem russischen Säbel rappelt, dann ist es Putin. Die Nato signalisiert Polen und Balten, dass sie im Ernstfall auf das Bündnis zählen können. Nötig sind Gesprächsbereitschaft und Standfestigkeit. Der russische Präsident sieht darin einen «aggressiven Akt». Er setzt alle propagandistischen Hebel in Bewegung, um die Reaktion der Nato als weiteres Indiz für die angebliche «Einkreisung» Russlands erscheinen zu lassen.»*

Актуализаторами, реализующими функцию указания на значение модифицированной ФЕ выступают словосочетание *der russische Präsident* для компонента *russisch* и предложение *Er setzt alle propagandistischen Hebel in Bewegung, um die Reaktion der Nato als weiteres Indiz für die angebliche «Einkreisung» Russlands erscheinen zu lassen* для реализации значения ФЕ.

Контекстная актуализация значения фразеологизма может осуществляться одновременным включением в текст слов и словосочетаний, раскрывающих значение ФЕ, и ее контекстуального синонима, что и демонстрирует приводимый ниже контекст. Отдельные элементы контекста направлены на актуализацию модифицирующего ФЕ элемента.

В газетной статье, посвященной событиям в США, избранию Дональда Трампа президентом и последовавшими за этим событиями, мы встречаем употребление фразеологизма *jmdm. die Pistole auf die Brust setzen* – (разг. заставлять роль кого-л. принять (определенное) решение; брать за горло кого-л.).

«*USA setzen Pistole auf die europäische Brust... Es sind Zeiten der Verunsicherung für die europäischen Nato-Länder. Zuerst verstörte Donald Trump sie mit der Aussage, das westliche Verteidigungsbündnis sei "obsolet". Danach ruderte der neue US-Präsident zwar etwas zurück und versicherte den Alliierten die Treue. Und nun der nächste Schock: Der neue US-Verteidigungsminister James Mattis setzt den Bündnispartnern am Mittwoch bei seinem ersten Besuch bei der Nato in drastischer Form die Pistole auf die Brust - entweder ihr zahlt mehr, oder wir fahren unser Engagement zurück, lautet seine Drohung. Mattis wird ungemütlich, redet Klartext, stellt gar ein Ultimatum: Die Alliierten müssen bis Ende des Jahres einen Plan aufstellen, wie sie ihre Verteidigungsausgaben erhöhen wollen, sagte er nach einem Redemanuskript seinen Kollegen in Brüssel».*

Элементами контекста, направленными на актуализацию значения ФЕ *jmdm. die Pistole auf die Brust setzen*, стали словосочетания:

*entweder ihr zahlt mehr, oder wir fahren unser Engagement zurück u die Alliierten müssen bis Ende des Jahres einen Plan aufstellen.*

Расширение компонентного состава за счет включения в него определения *europäisch* (*USA setzen Pistole auf die europäische Brust*) осуществляется в приводимом контексте более развернутым разъяснением *Es sind Zeiten der Verunsicherung für die europäischen Nato-Länder. Zuerst*



*verstörte Donald Trump sie mit der Aussage, das westliche Verteidigungsbündnis sei "obsolet". Danach ruderte der neue US-Präsident zwar etwas zurück und versicherte den Alliierten die Treue.*

Контекстуальным синонимом рассматриваемой ФЕ является словосочетание *stellt gar ein Ultimatum*.

Структурно-семантические свойства ФЕ *jmdm. die Pistole auf die Brust setzen* позволяют довольно широко использовать его модификации. Этот же фразеологизм появляется в заголовке газетной статьи, посвященной политическим и экономическим событиям 2015 года - финансовому кризису в Греции:

*«Euro-Partner setzen die Pistole auf die griechische Brust. Alexis Tsipras nennt Gespräche mit der Eurogruppe "Zeitverlust". Finanzminister Varoufakis bemüht einen Nazi-Vergleich. Brüssel. Droht jetzt der "Grexit", der Austritt der Griechen aus der Eurozone? Die Eurogruppe hat ihnen eine Frist bis Ende der Woche gesetzt, um doch noch Kompromissbereitschaft im Schuldenstreit zu zeigen».*

Актуализация значения ФЕ и модифицирующего компонента осуществляется теми же путями, что и в рассмотренном выше контексте: контекстуальный синоним ФЕ *Neues Ultimatum an Athen*, предложение *Die Eurogruppe hat ihnen eine Frist bis Ende der Woche gesetzt*, актуализирующее значение е ФЕ и содержание статьи, из которого становится понятно, что речь идет о событиях е в Греции.

Рассмотрение особенностей функционирования ФЕ в пределах некоторого коммуникативного целого, текста, позволяет сделать вывод о том, что контекст обуславливает выбор той или иной ФЕ, раскрывает ее семантику, играет важную роль при идентификации значения ФЕ и модифицирующего ее элемента. Под всесторонним влиянием контекста во ФЕ могут происходить структурно-семантические изменения, обогащающие возможности ее употребления в текстах функционального стиля прессы и публицистики.

#### **Список использованной литературы**

1. *Онипенко, Н.К.* Языковая единица и контекст / Н.К. Онипенко, Е.Н. Никитина а // Русская словесность. М., 2004. №3 С. 55-62.
2. *Кунин, А.В.* Фразеологические единицы и контекст / А.В. Кунин // Иностранные языки в школе. Москва, 2010. №5 С. 2-15.
3. *Кулакова, Б.П.* Контекстная обусловленность слов семантики фразеологических единиц в тексте как коммуникативном акте / Б.П. Кулакова ниже // Контекстная семантизация лингвистических единиц: сб. науч. тр. М.: МГПИИЯ им. М. Тореца, 1984. Вып. 238. С. 128-142.
4. *Канонич С. И.* Принципы типологии контекстных грамматических категорий // Вопросы языкознания. 1955. № 3. С. 18–27.
5. *Колшанский, Г.В.* Контекстная семантика / Г.В. Колшанский. М.: Наука, 2011. 149с.
6. *Амосова, Н.Н.* Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1963. 208 с.

7. Данченко, Н.Н. Варьирование компонента фразеологизма в языке и речи / Н.Н. Данченко // Контекстуально обусловленная вариативность единиц языка: сб. науч. тр. Под ред В.И. Агамджановой. - Рига: ЛГУ им. П. Стучки, 2009. С. 55-61.

8. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. М.: Высшая типа школа, 1996. 381 с.

***Список использованных газетно-публицистических текстов***

1. URL: <http://www.augsburger-allgemeine.de/politik/Wenn-einer-mit-dem-Saebel-rasseltdann-ist-es-Putin-id38383302.html>

2. URL: <http://www.sueddeutsche.de/news/politik/nato-usa-setzen-europa-pistole-auf-die-brust-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-170215-99-302520.html>

3. URL: <http://www.abendblatt.de/politik/article137523000/Euro-Partner-setzen-Griechen -die-Pistole-auf-die-Brust.html>

## РАЗДЕЛ 2. ПРОБЛЕМЫ ДИСКУРСА В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Т.Н. Александрова

Саратовский государственный университет  
им. Н.Г. Чернышевского

УДК 81'371

### CONCEPTUAL METAPHOR IN THE DOMAIN “BUSINESS LIFE” IN RUSSIAN AND ENGLISH MEDIA DISCOURSE

Статья посвящена сопоставительному анализу концептуальной метафоры в структурировании понятийной сферы «Деловая жизнь» на материале русскоязычного и англоязычного медийного дискурса.

**Ключевые слова:** концептуальная метафора, когнитивное моделирование значения, национальное сознание, метафорическое расширение, медиа-дискурс

The article is devoted to the comparative analysis of the conceptual metaphor in structuring the domain “Business Life” in the English and Russian media discourse.

**Ключевые слова:** conceptual metaphor, cognitive modelling of the meaning, ethnic knowledge, metaphoric extension

#### 1. Introduction

Metaphorical conceptualisation of different aspects of business life is very diverse. This process is a result of conceptual mapping [Gibbs 1993; Lakoff 1993] from various source domains of experience onto the target domain BUSINESS LIFE [Croft 1993]. This paper focuses on the comparative analysis of metaphorical conceptualisation of the target domain BUSINESS LIFE in English and Russian media discourse.

The data for this research are metaphoric expressions describing various aspects of business life, which are collected from modern British and Russian press.

#### 2. BUSINESS LIFE in English media discourse

In [Aleksandrova 2017] it was shown that in the British media discourse the conceptualisation of business people’s work and life style is a result of mapping from the following source domains: 1) ANIMAL LIFE (e.g. *office plankton, managerial lions, office drone*), 2) WAR (e.g. *trench warfare of managerialism, managerial scuffles, managerial revolution*), 3) GAME (e.g. *the managerial hot seat, merry-go-round, managerial magic*), 4) NATURAL DISASTERS (e.g. *managerial turmoil, managerial mayhem*), 5) DISEASE (e.g. *managerial superbug*), 6) JOURNEY (e.g. *a one-way ticket to managerial oblivion*). Thus, the sets of systematic conceptual correspondences constitute the following conceptual metaphors: 1) BUSINESS LIFE IS ANIMAL LIFE; 2) BUSINESS LIFE IS WAR; 3) BUSINESS LIFE IS A GAME; 4) BUSINESS LIFE IS A NATURAL DISASTER; 5) BUSINESS LIFE IS DISEASE; 6) BUSINESS LIFE IS A JOURNEY.

### 3. BUSINESS LIFE in Russian media discourse

In the Russian media discourse, the source domains for the target domain BUSINESS LIFE are 1) ANIMAL LIFE; 2) CRIMINAL LIFE, (e.g. *менеджерские ухищрения* ‘managerial scheming’), 3) ADVENTURE (e.g. *менеджерская остросюжетная жизнь* ‘managerial adventurous life’); 4) FACTORY LIFE; 5) WAR; 6) DISEASE. Correspondingly, the conceptual metaphors are 1) BUSINESS LIFE IS AN ANIMAL LIFE; 2) BUSINESS LIFE IS CRIMINAL LIFE; 3) BUSINESS LIFE IS AN ADVENTURE; 4) BUSINESS LIFE IS A FACTORY LIFE; 5) BUSINESS LIFE IS A WAR; 6) BUSINESS LIFE IS A DISEASE; 7) BUSINESS LIFE IS A SPORT LIFE.

Let us consider them in detail.

#### 3.1. BUSINESS LIFE IS ANIMAL LIFE

Projections from the source domain “animal life” help conceptualise characteristic features of the subjects of business activities, so the conceptual correspondence for this metaphor is the following one: **characteristic features of the subjects of business activities are animal habits.**

Ср.: *Деревенский увалень становится грозой прожженных дельцов - так беспощадна его хватка и силен бизнесменский нюх. Из сатирических контрастов соткан сюжет ... (businessman’s scent and grip).*

The inference pattern from these examples may be formulated as follows. People involved in business have specific characteristic features, which are not the result of culture, knowledge or education, but are based on natural skills and instincts.

#### 3.2. BUSINESS LIFE IS CRIMINAL LIFE

Projections from the source domain “animal life” help conceptualise business methods, so the conceptual correspondence for this metaphor is the following one: **business methods are criminal methods** (e.g. *менеджерские ухищрения, менеджерские трюки* (*managerial tricks*)).

Ср.: *Аптечная косметика — это менеджерский лукавый ход для лохов, доверяющих аптекам и официальной медицине ... (managerial cunning move, manoeuvre).*

*... грешную Землю верный друг и соратник по послесмертью — полуцутик, тоже намеренный сделать в нашем мире бандитско-бизнесменскую карьеру! ... (bandit-businessman career).*

The inference pattern from these examples may be formulated as follows. People in business use methods which are against the law.

#### 3.3. BUSINESS LIFE IS AN ADVENTURE

Projections from the source domain “adventure” help conceptualise business life style, so the conceptual correspondence for this metaphor is the following one: **business life style is an adventure.**

Ср.: *К этой же линии примыкает роман Алексея Евдокимова «Нольноль» из остросюжетной менеджерской жизни (managerial action movie life).*

*Мы знакомим деньги с нуждой — это нормальная менеджерская работа, на самом деле, просто очень бурная, с огоньком. (managerial life is hectic, with fire).*

The inference pattern from these examples may be formulated as follows. Life of business people is not calm and uneventful. It has an element of unexpectedness.

### **3.4. BUSINESS LIFE IS A WAR**

Projections from the source domain “war” help conceptualise business people characteristic features and style of work, so the conceptual correspondences for this metaphor are the following ones.

- **MANAGERS ARE SOLDIERS**
- **BUSINESSMEN ACTIONS ARE HEROIC ACTS**
- **BUSINESS CHANGES ARE RIOTS**

*Ср.: Правая рука Кондакова – Виктор Шиманский назначался главным на месте высадки менеджерского десанта, и роль его в «ижевском деле» весьма ... (a landing of managerial troops).*

*Издать газету и продать ее - это гражданский и бизнесменский подвиг. Чтобы открыть киоск, нужен год времени и три десятка согласований ... (publishing a newspaper is a civil and managerial heroic commitment).*

*Другие новости -Новости ХМАО -Н.Комарова подавила ситу-менеджерский «бунт» в ... Н.Комарова подавила ситу-менеджерский «бунт» в Нижневартовске ... (city managerial riot).*

The inference pattern from these examples may be formulated as follows. Business people (namely managers) are committed to their work.

### **3.5. BUSINESS LIFE IS A FACTORY LIFE**

Projections from the source domain “factory life” help conceptualise place setting for business activities, business people characteristic features and style of work, so the conceptual correspondences for this metaphor are the following ones.

- **PLACE SETTING FOR BUSINESS ACTIVITIES IS A FACTORY**
- **INEFFECTIVE ACTIONS ARE A BAD PRODUCT**
- **BUSINESS PEOPLE ARE FACTORY WORKERS**

*Ср.: Важно, что его вранье принимается коллегами олигарха по либерально-бизнесменскому цеху. Признания Ходорковского важны для нас хотя бы потому ... (liberal-managerial factory work-shop).*

*Понятно было, что и без кризиса нам пришлось бы избавляться от менеджерского балласта. Люди моего поколения всегда гордились своим ... (managerial ballast)... ...но отнюдь не по своей вине – июль, жара; полный застой: потенциальные заказчики греют косточки на пляжах и смывают трудовой бизнесменский пот в теплых ... (labour businessman sweat).*

### **3.6. BUSINESS LIFE IS A DISEASE**

- **INEFFECTIVE MANAGER’S WORK IS A DISEASE (DEFECT)**
- **MANAGER’S HELP IS AMBULANCE**

*Еще один менеджерский "порок" (managerial defect).*

*Для вас "Скорая тайм-менеджерская" помощь от Глеба Архангельского. Ваша болезнь зашла настолько далеко, что у вас нет времени ... (time-managerial ambulance).*

#### **4. Conclusion**

Doing comparative analysis of the conceptual domains BUSINESS LIFE in two cultures – British and Russian we may make some concluding remarks.

1) Conceptual mapping is used for metaphoric extension of both of the systems.

2) Conceptual correspondences of the metaphors of the lower level are culture specific as when they are activated they may apply to a source domain structure relevant for a particular culture and characterise a corresponding target domain knowledge structure. Thus in British media discourse conceptual correspondences of the metaphor BUSINESS LIFE IS A WAR represent the idea of the competition, whereas in Russian media discourse conceptual correspondences of this metaphor type represent the idea of heroic commitments. Therefore, the inference patterns of the corresponding conceptual metaphors may have cultural variability.

3) Some conceptual metaphors of the lower level are unique for a particular culture – business life is a game (in British culture), business life is a factory life (in Russian culture).

#### ***Список использованной литературы***

1. Gibbs, Raymond W. Jr., 1993. Process and products in making sense of tropes. In: A. Ortony, ed. 1993. *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 252-276.
2. Lakoff, G., 1993. The contemporary theory of metaphor. In: D. Geeraerts, ed. 2006. *Cognitive Linguistics: basic readings*. Berlin: Mouton de Gruyter, 185-238.
3. Croft, W., 1993. The role of domains in the interpretation of metaphors and metonymies. In: D. Geeraerts, ed. 2006. *Cognitive Linguistics: basic readings*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 269-302.
4. Александрова, Т.Н. The Role of Cognitive Metaphor in Structuring Ethnic Knowledge // *Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов IX Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» (21-22 февраля 2017 года)*. Саратов: Саратовский источник, 2017. 342 с. ISBN 978-5-9999-2418-6. С. 14-19

**Д. Д. Дубовская**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811**

### **ПОНЯТИЕ ИРОНИИ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИА ДИСКУРСЕ**

В данной статье рассматривается использование иронии в американском и русском медиа дискурсах. Предпринимается попытка объяснить различия между американскими и русскими юмористическими телевизионными шоу.

**Ключевые слова:** *английский язык, коммуникативная культура, медиа дискурс, ирония, функция.*

This article touches upon the use of irony in American and Russian media discourses. An attempt is made to explain the differences between American and Russian humorous television shows.

**Keywords:** *the English language, communicative culture, media discourse, irony, function.*

В последнее время в современной лингвистике наблюдаются новые тенденции в изучении языковых и речевых явлений. Естественный язык рассматривается не только с точки зрения его структуры и развития, но и в процессе функционирования, т.е. как средство выражения мыслей, передачи информации, средство общения и воздействия. Иронические высказывания можно использовать с абсолютно разными намерениями: как выражение открытой или скрытой агрессии (насмешка, оскорбление и т.д.) или с целью усиления позитивных отношений (эмпатическое употребление иронии).

Иронию также определяют как троп, суть которого заключается в употреблении наименования или целого высказывания в смысле, прямо противоположенном буквальному. Другими словами ирония – это когда говорится одно, а подразумевается другое.

Данная статья посвящена изучению феномена иронии и языковых средств ее выражения в современной англоязычной и русской культуре, в частности в вечерних телевизионных шоу. Феномен иронии, несмотря на свою распространенность и долгую историю, до сих пор остается малоизученным. Иронию как часть парадигмы комического изучали эстетики и философы различных эпох, однако лингвистическая сторона этого феномена оставалась за рамками их внимания.

По словам А.С. Смирнова, отличительной особенностью иронического высказывания является наличие, кроме явного значения, второго значения – ясного посвященному в иронический контекст. Таким образом, ирония способна определять не только особенности содержательной стороны высказывания, которая в свою очередь определяется задачами и целями. Она также существует как своеобразный прием, характеризующий особый способ оформления высказывания [Смирнов 2004 :11].

В данной статье нами предпринята попытка рассмотреть факторы, которые влияют на употребление иронии в телевизионных ток-шоу, на примере некоторых русских и американских телевизионных программ.

Прагматическая вариативность иронии связана не только с эффектом, который говорящий стремится вызвать, но и с другими факторами, например, адресатом, которому ирония должна быть понятной (говорящий может не хотеть, чтобы собеседник понял ироническое замечание, а вместо того направить скрытое сообщение к третьим лицам, например, зрителям или публике), решением маркировать или не маркировать ироническое замечание фонетическими показателями (особое ударение, изменение тембра голоса, и т.д.) и множеством других факторов, которые влияют на восприятие и декодирование иронии [Ермакова 2005: 64].

Из-за трудности предсказать влияние и воздействие всех факторов при беседе могут возникнуть коммуникативные неудачи: «1. Непонимание

иронии там, где она есть. 2. Восприятие текста как иронического там, где иронии нет» [Королева 2008: 51].

Так как юмористические ток-шоу представляют большой интерес для изучения иронии, обратимся к примерам, взятым из соответствующих телевизионных передач.

Структура вечернего шоу:

1. Тизер – юмористический отрывок с участием гостей, записанный за кулисами (характерен только для российского сравниваемого шоу).
2. Заставка – кадры вечернего города, гуляющих по нему постоянных участников программы. На фоне заставки объявляют ожидаемых в этот день на шоу гостей.
3. Монолог ведущего (эту часть мы будем называть монологом, несмотря на современное понимание диалогичности монолога). Монолог состоит из приветствия зрителей в студии, а затем обзора интересных, по мнению авторов и редакции шоу, новостей.
4. Интервью гостей, которое может завершаться игрой ведущего с гостем. В качестве гостей обычно можно увидеть известных актёров, певцов, спортсменов, политиков. Между монологом ведущего и интервью возможны вставки скетчей или других спорадических рубрик.
5. Музыкальный гость завершает шоу своим выступлением. Формат вечернего ток-шоу также можно охарактеризовать наличием остроумного ведущего и соведущего. Роль российского соведущего скорее заключается в том, чтобы подтвердить мысль ведущего, часто посредством коммуникемы, а также задать наводящий вопрос, дать подсказку в построении логических рассуждений или же просто стать объектом насмешки и средством демонстрации остроумия главного ведущего.

В американском шоу соведущий значительно старше ведущего, в его сторону никогда не направлены язвительные замечания, и его роль заключается скорее в звуковых и голосовых эффектах на фоне рассказываемых главным ведущим шуток. Шоу характеризуется присутствием зрителей с естественными эмоциями в зале (смехом или неодобрительной реакцией), а также наличием музыкальной группы в студии, которая играет в начале каждого выпуска одну и ту же приветственную композицию, находится в студии на протяжении всей передачи, а также может симпровизировать по просьбе ведущего.

Троп иронии наблюдается очень часто в рассмотренных в ток-шоу, составляя около 20 % от общего количества всех других употребленных стилистических средств. Хотя ирония и несет функцию придания выражению комичности, временами она вовсе не вызывает смех, т.к. зачастую передает чувство сожаления, негодования, возмущения. Например: *Isn't it wonderful to remember about someone's birthday just the second after you've talked to him or her for 30 minutes at that particular day, said good bye and left?* (Ellen De Generes, The Ellen De Generes show, 2016).

Основная функция иронии в ток-шоу, которую можно наблюдать в рассмотренном примере, – создание юмористического восприятия по



отношению к изложенным явлениям и событиям, в то время как подлинная семантика либо скрыта, либо расходится с буквальным значением. Стилистический эффект основывается на противопоставлении сказанного подразумеваемому, когда контекстуальное значение совпадает с предметно-логическим, однако демонстрирует при этом противоречивость [Баранов 1986 : 100-103]

Благодаря использованию иронических суждений, ведущий ток-шоу избегает излишней категоричности оценки, чем располагает к себе аудиторию. Зачастую используется возвышенная лексика в ироническом ключе. Например: *Who do you have to canonize to get some coffee around here?* (Ellen DeGeneres, The Ellen De Generes show, 2016).

Такое средство выразительности как ирония используется в передаче «Вечерний Ургант» чуть ли не каждую минуту, и это понятно - ведь передача сама по себе развлекательная. Ирония, которую использует ведущий, весьма интересна. Она не носит грубого характера, вполне уместна в разговоре и не вульгарна. Таким примером может послужить отрывок из 85 серии 3 сезона, где И. Ургант комментирует новость о том, как некая женщина выставила на продажу должность руководителя в департаменте инвестиций и капитального строительства МЧС России, стоимость которой составляла 600 тысяч долларов. Позже ведущий рассказал, что они узнали среднюю заработную плату в месяц человека, занимающего эту должность, которая составляла 45 тысяч рублей. И вот здесь Иван Ургант и решил употребить иронию:

*«А мы выяснили, что оклад первых заместителей министров МЧС составляет в среднем, приблизительно, 45 тысяч рублей в месяц...А мне бы хотелось сказать добрые слова в адрес покупателя, в адрес достойного, любящего Родину человека, иначе как можно объяснить тот факт, что за 600 тысяч долларов готов был купить должность, чтобы получать потом, в месяц, 45 тысяч рублей. Как ещё это объяснить, Саша. Любовь к Родине...».*

Следует отметить, что главным назначением иронии все же остается комическая функция, а ее легкость и беззаботный характер определяют популярность вечерних ток-шоу, которые зрители обычно смотрят после трудного рабочего дня.

#### **Список использованной литературы**

1. Смирнов, А.С. Романтическая ирония в русской литературе первой половины XXI века и творчество Н.В. Гоголя. Гродно: ГрГУ, 2004. 134 с.
2. Ермакова, О.П. Ирония и ее роль в жизни языка. Калуга, КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2005. 56с.
3. Баранов, А.Н., Паршин, П.Б. Языковые механизмы вариативной интерпретации действительности как средство воздействия на сознание // Роль языка в средствах массовой коммуникации. М.: ИНИОН, 1986. С. 100 -105.
4. Королева, Ю.П. Роль просодии в реализации юмора и иронии в британской публичной речи [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук(10.02.04). М., 2008. 109с.

**УДК 81.42**

## **МЕТАФОРА КАК ИМПЛИЦИТНОЕ СРЕДСТВО ОЦЕНКИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В КИНОДИСКУРСЕ**

В данной работе изучается метафора как одно из средств репрезентации семейных ценностей, посредством которого осуществляется манипулятивная функция в кинодискурсе. Материалом исследования послужил сериал «Американская семейка». В результате анализа было выявлено, что изменение состава семьи не сильно повлияло на семейные ценности.

***Ключевые слова:** ценности, семейные ценности, оценка, имплицитная оценка, манипуляция, кинодискурс, метафора.*

The article deals with implicit means of evaluation and representation of American family values. It is proved that the stylistic device metaphor performs a manipulative function as a component of evaluation. The research is based on the TV series 'Modern Family'. The material helps to trace the realization of the studied function.

***Key words:** evaluation, family values, implicit means, manipulation function, metaphor.*

Система ценностей – морально-нравственная основа любого общества. Системе ценностей и социуму присущ бинарный тип связи, т.е. изменения в одной сфере влекут изменения в другой и наоборот. Раздел философии, изучающий такие системы и их взаимосвязи, называется «аксиология». В аксиологии под «ценностью» понимают «положительную или отрицательную значимость объектов окружающего мира для человека, общественной группы или общества в целом» [Кузнецова 2004]. С понятием «ценность» неразрывно связано понятие «оценка». Некоторые учёные отождествляют их, другие разграничивают данные понятия, оперируя философскими и лингвистическими категориями. Е.В. Шелестюк относит оценку к виду речевого воздействия, осуществляемого в коммуникативном акте. Он уточняет, что «использование для номинации эмоциональной, оценочной и экспрессивной лексики, лексики с закрепившимися коннотациями и культурно-стереотипными ассоциациями» является эффективным приемом внушения и манипуляций [Шелестюк 2009].

В данной работе исследуется оценка в лингвистическом аспекте на основе метафоры, изучается реализация манипулятивной функции данного стилистического средства и её роль в репрезентации семейных ценностей.

Как уже отмечалось ранее, связь между обществом и ценностями бинарная. За последние десять лет семья как социальная единица претерпела ряд структурных изменений. Можно предположить, что изменения структуры семьи должны повлечь за собой изменения семейных ценностей.

Такие исследователи как Г.Э. Говорухин, С.И. Голод, А.Г. Вишневский и др. относят к семейным ценностям верность, заботу, рождение и воспитание детей, взаимное уважение, гордость за успехи друг

друга, экономическое обеспечение и др. [Говорухин 2015]. Раскрывая изменения и суть семейных ценностей на лингвистическом уровне, можно увидеть образ и вектор мышления нации.

За индикатор аксиологических сдвигов общества в работе взят дискурс кино. По А. Н. Зарецкой, кинодискурс – это «связный текст, являющийся вербальным компонентом фильма, в совокупности с невербальными компонентами – аудиовизуальным рядом этого фильма и другими значимыми для смысловой завершенности фильма экстралингвистическими факторами и созданное коллективно дифференцированным автором для просмотра реципиентом сообщения (кинозрителем)» [Зарецкая 2011].

Метафора, как одно из самых распространённых и хорошо изученных стилистических средств, придаёт речи образность и ярче раскрывает образ, чувства, ситуацию. Метафоры углубляют оценки и, как следствие, усиливают воздействие на реципиента информации [Дэвидсон 1990]. Метафора – это вид тропа, основанного на ассоциации и по сходству, и по аналогии [Петровский]. Изначально метафору принято подразделять на две основные группы: простая и развернутая. Метафора называется простой, если выражена одним образом. Развернутая, или расширенная, метафора включает несколько метафорически употребленных слов, создающих единый образ. Цель использования развёрнутых метафор – оживление уже стёршейся или начинающей стираться образности, а также способ точного отображения действительности в художественном плане. С другой стороны, функцией развернутых метафор может быть расплывчатость и туманность создаваемого образа [Дэвидсон 1990].

Метафоры также подразделяют на речевые и языковые. Речевая метафора оригинальна и является способом точного отображения действительности в художественном плане. Она придаёт какой-то оценочный момент высказыванию. Языковая метафора – окаменелая, со стёршейся образностью, приобретает оттенок клише или штампа (*the ray of hope, floods of tears, storm of indignation, flight of fancy, gleam of mirth, shadow of a smile*). Их употребление привычно [Лукин 2005].

Рассмотрим использование метафор в кинодискурсе с целью создания имплицитной оценки семейных ценностей.

Пример 1.

*Gloria and Hank.*

*-I wasn't hitting on this filly. This is all part of the package. If I didn't play the bad guy, he wouldn't get to ride up and be the big hero.*

*-He doesn't need you to make him a hero. He's a hero every day («Modern Family»).*

Вся семья Притчит-Данфи отправилась на ранчо, где их обещали научить выживать в прериях и управлять лошадьми. После одной из семейных ссор Дилан, друг Хейли, пропал и все, разбившись по парам, поехали на его поиски. Хэнк, управляющий ранчо, поехал вместе с Глорией на гору «Судьбы», а её мужа Джея и зятя Фила отправил к озёрам в другую сторону. Джей давно подозревал, что Хэнк видит в его супруге не только

постояльца ранчо и отправился вслед за ними. Ему пришлось тяжело, так как путь оказался для него достаточно опасным, поскольку за всё время пребывания на ранчо Джей так и не научился управлять лошадьёю и сидеть в седле. Когда он добрался до места, он видит, как Хэнк пытается приставать к его жене, но она дает ему отпор. Хэнк оправдывается, что это постановочная ситуация, входит в их услуги, для того, чтобы Джей как герой спас жену. Глория отвечает, что её муж и без этого герой. Глория употребляет простую метафору для высказывания имплицитной положительной оценки своему мужу. Заметим, что это один из немногих примеров положительной оценки. Есть вероятность, что метафора употреблена для этих целей ввиду непростой ситуации конфликта Глории и Хэнка. Возможно, наедине с мужем она не так часто говорит ему подобные вещи. Её поведение и ответ в данной ситуации показывает, что она действительно любит мужа и ценит всё, что он для неё делает. В данном примере отображена семейная ценность верности друг другу и защита целостности семейного союза. Авторы таким образом хотели передать, что подобных пограничных ситуаций в семейной жизни не избежать, но, тем не менее, в обществе доминирует правильная морально-нравственная установка, нацеленная на поддержание честных моногамных отношений.

Пример 2.

*Cameron.*

*-Oh, my God. Mitchell, she's getting worse. I have turned her into a pushy, little, entitled monster on her way to a rap sheet and a bracelet on her ankle. («Modern Family»)*

В нетрадиционной семье Притчитов проблемы. Кэмерон и Митчелл хотят завести ещё одного ребёнка. Эта идея не понравилась их дочери – Лили. Она сказала, что не будет делить своих пап с другими детьми, и оттолкнула с силой мальчика от родителей. Кэмерон винит во всём себя, полагая, что слишком избаловал её своей любовью. Став участником этой сцены, он стал переживать за дочь ещё сильнее. Он увидел в ней маленького монстра, что приведёт её в будущем на скользкую дорожку. В данном случае в основе метафоры лежит преувеличение. Кэм выражает имплицитную негативную оценку развёрнутой речевой метафорой «*a pushy, little, entitled monster*». Такая оценка поведению ребёнка сопровождается соответствующей интонацией. Кэмерон осознаёт свою ответственность за поведение Лили и далее прилагает усилия, чтобы она изменилась. Для этого Кэмерон решает измениться сам и старается меньше потакать дочери, что даётся ему с трудом. Имплицитную оценку Кэмерон направил на себя и на Митчила. Возможно, он хотел услышать от супруга утешительные слова и почувствовать поддержку. В данном случае манипуляция не повлияла на Митча, но повлияла на самого Кэмерона. В приведённой ситуации отображаются такие семейные ценности как ответственность за поступки друг друга, забота о будущем ребёнка, его способности делиться и любить всех членов семьи, даже братика, которого ещё рядом нет. Создатели сериала выбрали одну из самых распространённых ситуаций в мире. Во многих

семьях первые дети не хотят делить родителей с потенциальными вторыми детьми. Не все родители прислушиваются к мнению своих детей, а увидев подобную реакцию ребёнка, не готовы взять за неё ответственность на себя и признать, что, в первую очередь, нужно измениться им, а не детям.

В результате анализа метафоры как имплицитного средства оценки в кинодискурсе выявлено, что она используется для выражения оценки в целях воздействия на реципиента (зрителя, участника кинодиалога). В данных примерах метафора, несмотря на трансформации в институте семьи, выражает стандартный набор семейных ценностей и является способом их оценки. Таким образом, система семейных ценностей как таковых представлена в исследуемом кинодискурсе как относительно неизменная социальная структура. При этом, оценка адресанта может быть направлена как на адресата, так и на самого адресанта. В случае имплицитной оценки, направленной адресантом на самого себя, говорящий ждёт одобрения и поддержки. Метафора, осуществляя манипулятивную функцию, выражает имплицитную оценку - как положительную, так и отрицательную.

#### *Список использованной литературы*

1. Кузнецова Н. Е. К вопросу о некоторых способах выражения оценки / Н.Е. Кузнецова, Е.В. Шевченко // Язык. Текст. Стил. Курган: КГУ, 2004. С. 71-79.
2. Шелестюк Е.В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования: дисс. ... д-ра филол. наук. / Е. В. Шелестюк. Челябинск, 2009. 299 с.
3. Говорухин, Г. Э. Семья как ценность и семейные ценности в российском обществе (социологическое исследование семейных ценностей студентов КНАГТУ) / Г. Э. Говорухин, И. С. Андросова // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. 2015. № 3 (23). С. 71-81.
4. Зарецкая А.Н. Особенности коммуникации адресата и адресанта кинодискурса / А. Н. Зарецкая // Вестник ЧелГУ. 2011. № 33 (248). С. 152-154.
5. Дэвидсон, Д. Что означают метафоры / Д. Дэвидсон // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 173-192.
6. Петровский, М. Метафора. Словарь литературных терминов [Электронный ресурс] / М. Петровский. URL : <http://feb-web.ru/feb/slt/abc/lt1/lt1-4342.htm> (дата обращения: 02.01.2018). Загл. с экрана. Яз рус.
7. Лукин, В. А. Художественный, текст: Основы лингвистической теории. Аналитический минимум / В. А. Лукин. 2-е изд., испр. и доп. М.: Ось-89, 2005. 560 с.

**М.В. Золотарев, К.А. Ларцева**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811.11(73) '42**

### **НЕКОТОРЫЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РУССКОГО ПРОФЕТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

Статья посвящена анализу особенностей русского профетического дискурса, раскрывающих различные установки авторов дискурса о предполагаемом читателе. Для анализа были взяты тексты гороскопов из журнала, социальной сети и официального сайта известного астролога. Результаты исследования отражают общие и различные черты текстов профетического дискурса разных авторов.

**Ключевые слова:** *профетический дискурс, профетизм, предсказания, гороскоп, контент-анализ.*

The article analyzes Russian prophetic discourse in terms of authors' perception of a potential reader. Several texts of horoscopes have been taken from different sources to analyze. The sources for texts are a popular magazine, a Russian social network and an official website of the famous Russian astrologer. The results of the research demonstrate several common and different features of the prophetic discourse texts written by different authors.

**Keywords:** *prophetic discourse, prophetism, prediction, horoscope, content analysis.*

Еще с древних времен людей интересовало их будущее, и с развитием цивилизации подобный интерес не перестал быть актуальным. Людей всегда привлекала неизвестность, что и способствовало развитию как наук, так и псевдонаук. Вследствие этого развитие получили разного рода предсказания: гороскопы, сонники и т.д. Лингвистика всегда старалась описать употребление языка в различных ситуациях общения, в этой связи профетический дискурс не является исключением. Настоящее исследование своей целью ставит изучить различные установки авторов дискурса о предполагаемом читателе и проанализировать проявление этих установок в текстах профетического дискурса.

Профетизм – это система, основанная на пророчествах и предсказаниях разного рода, например, сонниках, гороскопах, устных предсказаниях. В профетизме обычно выделяют несколько направлений: религиозный (в святоотеческой словесности), идеологический (прокламация идеологии, основанная на религиозных чувствах), творческий («поэтический»). [Волков В.В., Волкова Н.В. 2017:84]. Однако общим признаком данных направлений является то, что в любом случае, представлено ли предсказание в письменной или устной форме, на реципиента оказывается влияние. Даже если нет никакого личного контакта с продуцентом текста, все равно возможно убеждение реципиента в правоте и реальности предсказания посредством разных языковых формул и психологического воздействия. Сознательно или неосознанно продуцент формирует определенные установки, оценки и намерения, которые организуют поведение реципиента по разработанному плану. Для того чтобы достичь успеха, продуценту нужно оказывать влияние на сознательную и бессознательную деятельность психики человека, одновременно объединяя логические и эмоциональные компоненты. При навязывании продуцентом реципиенту своей собственной модели мира, когнитивного диссонанса не происходит по причине того, что оба участника профетического дискурса участвуют в убеждении, то есть реципиент частично убеждает себя сам.

А.Э. Левицкий также обращает внимание и на влияние авторитетности продуцента в данной ситуации. Иначе говоря, авторитет предсказателя очень важен, так как в большинстве случаев именно он заставляет человека с легкостью поверить в предсказание. Реципиент как бы смотрит на продуцента снизу вверх и поэтому верит. [Левицкий А.Э. 2012:279-280] Потеря же авторитета может разрушить эту веру, в таком случае уже не

важна реалистичность предсказания, потому что именно в этот момент человек начинает смотреть на предсказание с критической точки зрения. Таким образом, становится очевидно, что при отсутствии авторитета продуцента текста убедить реципиента практически невозможно. Однако этот факт можно и оспорить. К примеру, такой вид предсказаний как гороскопы достаточно популярен в наши дни, несмотря на тот факт, что автор этих гороскопов не указывается в большинстве источников. Тем не менее сам источник может восприниматься реципиентом как более или менее авторитетный.

Именно гороскопы и стали объектом настоящего исследования. Интересным, на наш взгляд, было выявить каким образом установки различных авторов о предполагаемом читателе, а также канал осуществления опосредованной коммуникации (где размещались тексты профетического дискурса), могут проявляться в текстах профетического дискурса. Для проведения исследования нами были отобраны гороскопы из трех источников, предсказывающих события 2017 и 2018 года. Первый источник – официальный сайт известного астролога Тамары Глоба. Второй источник – группа в социальной сети «ВКонтакте», посвященная предсказаниям и гороскопам (было отобрано 10 мини-текстов). Третий источник – журнал «Cosmopolitan», который также публикует на своих страницах гороскопы (было отобрано 10 мини-текстов).

На основе анализа текстов гороскопов трех описанных выше источников были выявлены некоторые схожие и различные черты. Одной из схожих черт является отсутствие описания явлений объективной действительности. Все проанализированные нами тексты гороскопов содержат упоминание лишь о наличии или отсутствии проблем/успеха в основных сферах человеческой деятельности, не затрагивая при этом предметно-бытовой реальности окружающего мира.

Еще одной схожей чертой является широкое использование лексики с обобщенной семантикой. К примеру, такие слова и словосочетания как *любимое дело, руководство, родственники, любимые люди* употребляются практически во всех анализируемых текстах. Присутствие подобной лексики со значением обобщенных категорий расширяет, на наш взгляд, поле воздействия текстов.

Третьей схожей чертой является низкий процент негативной информации во всех текстах гороскопов. Хотя процентное соотношение подобной информации варьируется в зависимости от источника, в среднем негативная информация присутствует в текстах гороскопов в незначительном объеме. В гороскопах Тамары Глоба количество предложений с негативной информацией от общего числа предложений составляет 19 %, в гороскопах из социальной сети «ВКонтакте» количество предложений с негативной семантикой составляет всего 2%, так как лишь в одном из 10 проанализированных мини-текстов, было использовано слово с негативной коннотацией (наречие *тяжеловато*, использованное в гороскопе Тельца на 2017 год). В гороскопах из «Cosmopolitan» количество предложений с

негативной информацией составляет 7%. Таким образом, гороскопы, размещенные в сети «ВКонтакте» и в журнале «Cosmopolitan», пытаются создать более положительный образ предстоящих событий для своих читателей.

Несмотря на то, что процент предложений с негативной семантикой в гороскопах Тамары Глоба выше, чем в других источниках, подобная информация во многом нивелируется астрологом с помощью некоторых приемов. Так, например, Тамара Глоба достаточно часто употребляет слово “успех” в своих текстах, в среднем количество употребления этого слова равно четырем для одного мини-текста. Также другой отличительной чертой гороскопов Тамары Глоба является наличие советов, частота которых составляет примерно 3 совета в среднем в одном мини-тексте, например, *Берегите дом; В это время не стоит ничего вкладывать и планировать финансовые дела* и т.д. [3] Гороскопам из других анализируемых нами источников данная черта, как правило, не свойственна.

Гороскопы известного астролога также выделяются использованием слов, выражающих модальность. В одном из текстов ее гороскопов, предсказывающих судьбу Водолеев на 2017 год модальность выражена 11 раз, из которых 8 раз модальность была выражена словом *возможно*. Во всех проанализированных нами текстах Тамары Глоба для выражения модальности автор отдает предпочтение именно вышеупомянутому наречию. В гороскопах других источников выражение модальности почти не прослеживается. Из 10 мини-тестов «ВКонтакте» лишь в одном наблюдается выражение модальности с помощью модального слова *можно*. В гороскопах из «Cosmopolitan» ситуация аналогична.

Одной из немаловажных отличительных черт является объем текстов гороскопов Тамары Глоба. Её гороскопы состоят примерно из 20-40 предложений, в то время как гороскопы из социальной сети включают в себя примерно от 2 до 6 предложений, а из журнала примерно от 6 до 11. Такое разительное отличие, на наш взгляд, объясняется особенностями канала осуществления опосредованной коммуникации. Печатное пространство журнала «Cosmopolitan» ограничено и не позволяет печатать объемные гороскопы для каждого из 12 знаков зодиака. Канал общения в социальной сети «ВКонтакте» также обладает рядом особенностей. При общении в Интернете для пользователей Сети огромную роль играет время. Общеизвестно, что пользователей Интернета редко привлекают объемные тексты, на чтение которых может уйти больше двух минут. Официальный сайт Тамары Глобы создан специально для любителей и ценителей гороскопов, которые желают узнать как можно больше информации о предстоящих событиях и готовы потратить на это больше времени.

Интересными, по нашему мнению, являются и содержательные аспекты отобранных нами текстов. Поразительным представляется тот факт, что иногда в гороскопах группы социальной сети «ВКонтакте» нет полезной информации о будущем годе. Например, находим следующий отрывок в гороскопе Козерога на 2017 год:



*Козероги с нетерпением ждали прихода 2017 года, ведь Обезьянка рассказала им по секрету, что Петушок обожает знаки земли, и сделает все, чтобы Козероги ни в чем не нуждались. 28 января 2017 года Обезьянка станцует с Огненным Петухом прощальный вальс и надолго покинет свои владения.*[4]

Из вышеупомянутой информации можно сделать вывод, о том, что авторы гороскопов «Вконтакте» создают некоторое общее положительное представление о предстоящих событиях без какой-либо их детализации и описания. Таким образом, данное предсказание в плане фактической информации оказывается бесполезным для получателя.

Еще одним достаточно заметным различием между источниками текстов является разная стилистика написания гороскопов. Гороскопы Тамары Глоба написаны в публицистическом стиле. В текстах ее гороскопов нет употребления сниженной лексики и редко встречаются средства выразительности. Среди всех средств выразительности, она употребляет только эпитеты, редко инверсии и фразеологизмы. Разнообразие эпитетов небольшое. К примеру, в одном абзаце Тамара Глоба употребила 3 раза один и тот же эпитет «необычный». В проанализированных текстах встретился лишь один фразеологизм: «крутиться как белка в колесе». В гороскопах же из социальной сети и журнала часто встречаются разнообразные средства выразительности: метафоры, парцелляция, эпитеты, олицетворения, перифразы. Олицетворения встречаются в каждом тексте, в них предстоящий и уходящий годы олицетворяются с образами животных китайского гороскопа. Например, *С Огненной Обезьянкой придется попрощаться; К Тельцам Петух относится настороженно*. Эпитетов также много, и они разнообразны, например: «приятный», «красивые», «оригинальный», «радужный», «очаровательный», «прекрасный». Большая часть эпитетов относится к гороскопам социальной сети «Вконтакте».

Стиль написания гороскопов «Вконтакте» разговорный, о чем и свидетельствует широкое употребление слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами: «окошке», «крылышки», «Обезьянка» и другие. Стиль написания гороскопов в журнале «Cosmopolitan» также является разговорным, чему свидетельством являются слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами и большое количество слов сниженной лексики: «ковыряться», «кукарекать» и другие. В гороскопах данной группы даже встречаются сленговые слова, например слово: «плюшки» (в переносном значении – бонусы, поощрения).

Главной же отличительной чертой гороскопов в журнале «Cosmopolitan» является несерьезность. Автор данных гороскопов пишет скорее развлекательную литературу, нежели серьезные предсказания судьбы. В текстах этих гороскопов широко используется сарказм и ирония: предложения из гороскопа Козерога на 2017 год:

*[...] работы будет много. Денег тоже. Но, вообще-то, можно было просто денег попросить.*[5]

Также гороскопы этой группы отличаются от других тем, что в них широко используется эвфемизмы. К примеру, синонимичные эвфемизмы: «самое нежное место» и «филейная часть тела».

Таким образом, исследование показало, что установки авторов, публикующих свои гороскопы в разных источниках, отличаются друг от друга, несмотря на некоторые общие черты, свойственные профетическому дискурсу в целом. Авторы гороскопов журнала «Cosmopolitan» ориентированы на развлечение читателя и пытаются максимально сократить дистанцию между собой и читателем с помощью разговорной лексики. Авторы гороскопов «ВКонтакте» ориентированы на предсказание судьбы, но пренебрежительно относятся к своей работе и экономят время на создание текстов, и при этом, также как и авторы гороскопов журнала стараются сократить дистанцию, для привлечения аудитории. В свою очередь, Тамара Глоба серьезно подходит к созданию своего профетического дискурса и обращается с читателем уважительно. Известный астролог также отличается тем, что подробно расписывает судьбу своих читателей и дает им советы.

#### *Список использованной литературы*

1. Волков В.В., Волкова Н.В. Вестники и провидцы: Учительство и профетизм как типологические особенности русской словесности // Культура. Духовность. Общество. №28. Новосибирск, 2017. С. 83-91.
2. Левицкий А.Э. Типологические характеристики профетического дискурса // Вестник МГЛУ. №5 (638). М., 2012. С. 278-287.
3. Официальный сайт Тамары Глоба [Электронный ресурс] : URL: <http://tamara-globa.ru/> (дата обращения 10.02.2018).
4. Гороскоп на 2017 год. Группа «ВКонтакте» [Электронный ресурс] : URL: <https://vk.com/publicchoroscope2017> (дата обращения 10.02.2018).
5. Электронная версия журнала «Cosmopolitan» [Электронный ресурс] : URL: [https://www.cosmo.ru/fashion/star\\_style/goroskop-na-2017-god-znaki-zodiaka-i-ognennyu-petuh/#part0](https://www.cosmo.ru/fashion/star_style/goroskop-na-2017-god-znaki-zodiaka-i-ognennyu-petuh/#part0) (дата обращения 10.02.2018).

**Е.В. Леонова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81`42**

### **ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОФОРМЛЕНИЯ ТАКТИКИ САМОАТРИБУЦИИ В ДНЕВНИКОВОМ ДИСКУРСЕ**

В статье рассматриваются основные языковые средства реализации тактики самоатрибуции на материале личных дневников А. Шницлера, С. Цвейга и К.И. Чуковского. Делается вывод о доминировании когнитивного механизма самоатрибуции при формировании идентичности языковой личности. Определяется стандартная модель, по которой строятся предложения в рамках тактики самоатрибуции.

**Ключевые слова:** тактика, самоатрибуция, дневниковые дискурсы, идентичность.

The article deals with principal linguistic means of self-attribution tactics realization based on personal diaries of A. Schnitzler, S. Zweig and K.I. Chukovsky. The conclusion is drawn about

domination of cognitive mechanism of self-attribution in the process of formation of a linguistic identity. A standard model is defined, according to which sentences can be build as part of self-attribution tactics.

**Key words:** tactics, self-attribution, diary discourse, identity.

В настоящей статье определяются наиболее значимые языковые средства, с помощью которых происходит вербализация тактики самоатрибуции в дневниках А. Шницлера, С. Цвейга и Н.И. Чуковского. В своих более ранних работах мы определили дневниковый дискурс как единственную вербализованную, зафиксированную на бумаге форму потока сознания, отражающую идентичность языковой личности [Леонова 2015]. По этой причине дневник становится наиболее объективным источником, предоставляющим исследователю доступ к мыслительным процессам диариста.

По утверждению психологов, когнитивный механизм самоатрибуции оказывает наибольшее воздействие на формирование у индивида устойчивого представления о качествах своей личности. Данный механизм заключается в приписывании себе определённых характеристик на основе анализа внешних проявлений своей идентичности (поведения, поступков, мыслей) [Вем 1972]. В целом, это соответствует функциональной направленности большинства дневниковых записей, которые во многих случаях создаются для фиксации определённого прожитого периода жизни (чаще всего одного дня) и описания собственных поступков. Данная фиксация, обладающая по времени большей протяжённостью, чем мысль об этом же явлении, заставляет человека задуматься о правильности своих действий, исходя из чего обычно делается определённый вывод о своих характеристиках.

Проведённый анализ показал, что наиболее распространённой моделью в рамках тактики самоатрибуции является простое предложение с именным предикатом, основное назначение которого состоит в назывании признака, свойства личности автора: **Pron<sub>1s</sub>** + (**cop<sub>1s</sub>**) + **Adj**, где **Pron<sub>1s</sub>** – личное местоимение 1-го лица ед.ч., **cop<sub>1s</sub>** – связка = глагол *sein* / *быть* в форме 1-го лица ед. ч., а **Adj** – именная часть сказуемого, выраженная качественным именем прилагательным. Ср.:

*Auf der Abtheilung bin ich eher nachlässig* [Schnitzler 1987: 200].

*Ich bin gar nicht in diesem Sinn gierig, nur neugierig* [Zweig 1984: 45].

Отметим, что в русском языке связка в большинстве случаев отсутствует, а имя прилагательное имеет краткую форму. Ср.:

*А когда нет «пафоса», я почти безграмотен* <...> [Чуковский 2013а: 147].

Другим вариантом языкового оформления тактики самоатрибуции являются предложения с различной структурой, в которых автор определяет наличие или отсутствие в структуре своей личности некоторых качеств с помощью имён существительных, выражающих эти качества. Наиболее распространённым типом самоидентифицирующего высказывания в данном случае является простое предложение со значением посессивности в виде *Ich*

*habe / besitze ein/e/en (kein/e/en) + Akk.* в немецком языке и *У меня есть / нет // Я имею / не имею + имя существительное* в русском языке. Ср.:

*Ich habe übrigens eine ausgesprochene Hypersensibilität für alles flitscherlhafte* [Schnitzler 1987: 324].

*Ich sehe ein, dass ich doch zur Medizin keine hervorragende Begabung habe* [Schnitzler 1987: 103].

*Ich habe hier leider immer die Hemmung allein ins Theater zu gehn* [Zweig 1984: 45].

*Glücklicherweise habe ich genug innere Intensität für meine Aufsätze* [Zweig 1984: 297].

*У меня нет никакой читательской дисциплины* [Чуковский 2013а: 152].

*У меня тоже была эта дегенеративная тонкость, но только вредила мне* [Чуковский 2013b: 216].

*Теперь я не имею никаких интересов, никаких стремлений* [Чуковский 2013а: 32].

*Ужасно то, что я не несу никакого учения, не имею никакого пафоса* [Чуковский 2013а: 147].

В случае отсутствия (или недостаточного количества) некоторого качества часто используется также конструкция с глаголами *fehlen / mangeln* в немецком языке и *отсутствовать / не хватать* в русском:

*... mein Beruf, zu dem ich nicht taue. Zu dem mir Wille, Fleiss und wirkliche Fähigkeit fehlen, ...* [Schnitzler 1987: 231].

*Nur daß mich Gesellschaften immer müde machen, mir fehlt dafür jedes Talent* [Zweig 1984: 369].

*... und da mir große Elastizität schließlich auch noch mangelt, ...* [Schnitzler 1987: 232].

*Nur daß mich Gesellschaften immer müde machen, mir fehlt dafür jedes Talent* [Zweig 1984: 369].

*Der Impetus, der Zusammenhang fehlt mir, die Leidenschaft, die nicht innehalten kann* [Zweig 1984: 218].

*Осталось 2 строфы. Одну можно выкинуть: у меня для нее грации не хватает* [Чуковский 2013а: 74].

Примечательно, что авторы почти всегда склоняются к генерализации: руководствуясь анализом одного поступка, они приписывают себе определённые черты характера и считают их составляющими структуры своей личности в целом. Своё однозначно категоричное отношение диаристы выражают с помощью интенсификаторов (напр., *sehr, absolute, enorm, entsetzlich, gräßlich, abgründig, ohne einen Funken*) и генерализаторов (*immer, ewig, immerwährend, ganz, total* и др.). Ср:

*Ich habe doch wirklich absolut keine Arbeitskraft* [Schnitzler 1987: 132].

*Ich ... erschrecke selbst über die abgründige Indifferenz in mir* [Zweig 1984: 145].

*Ich bin eben ganz unfähig, mich in der sogenannten Gesellschaft zu unterhalten* [Zweig 1984: 50].

*Я удивительно, бесконечно невпечатлителен* [Чуковский 2013а: 58].

Заметим, что, приписывая себе определённые характеристики, авторы в большинстве случаев попутно выражают самооценку. Отношение diarистов к себе выражается в первую очередь в выборе лексики, обладающей оценочной семантикой. В рамках тактики самоатрибуции наиболее частотными являются эпитеты, отражающие отрицательную самооценку, что показывает повышенный уровень самокритичности данных авторов. Ср., например: *egoistisch* (эгоистичный), *lächerlich* (смехотворный), *dumm* (глупый), *nervös* (нервный), *nachlässig* (небрежный), *eifersüchtig* (ревнивый), *energielos* (неэнергичный), *feig* (трусливый), *faul* (ленивый), *никудышный*, *ломака*, *скудный*, *безграмотен*, *бездарен*, *фальшивый*, *одеревенелый* и др. Для дневника А. Шницлера также типично обилие лексем, относящихся к области медицины и психиатрии и отражающих душевное состояние, что объясняется профессиональной деятельностью автора в качестве медика, а также его увлечённостью психоанализом. Ср., например: *hypochondrisch* (ипохондрический), *irritabel* (раздражительный, легковозбудимый), *übersensibel* (сверхчувствительный), *Hypersensibilität* (сверхчувствительность), *empfindlich* (крайне восприимчивый), *melancholisch* (меланхолический) и др. Ср.:

*Dann von meiner Fähigkeit, eine Cigarette, einen Spaziergang, das Frühlingsgrün als Lebensfreude zu empfinden – trotz meiner Melancholie, meiner nicht unbegründeten Verdüsterung* [Schnitzler 1987: 25].

Таким образом, при вербализации идентичности в рамках тактики самоатрибуции предложения в большинстве случаев строятся по модели **Pron<sub>1s</sub>** + (**cop<sub>1s</sub>**) + **Adj**, т.е. представляют собой предложения с составным именным сказуемым и личным местоимением *Я* в функции подлежащего. Именная часть сказуемого в данном случае выражена именем прилагательным с оценочной, чаще всего негативной семантикой. Мысль о наличии в структуре личности определённых качеств может быть выражена также с помощью глаголов *haben* / *besitzen* / *иметь*, об их отсутствии – с помощью глаголов *fehlen* / *mangeln* / *отсутствовать* / *не хватать*.

#### Список использованной литературы

1. *Леонова, Е.В.* Дневник как дискурсивное пространство вербализации идентичности // Язык и мир изучаемого языка: сб. науч. статей.– Саратов: ССЭИ (филиал) РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2015. Вып. 6С. 58–61.
2. *Bem, D.J.* Self-perception theory // *Advanced in experimental social psychology*. – N. Y., 1972. P. 1-62.
3. *Schnitzler, A.* Tagebuch 1879-1892. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 1987. 488 S.
4. *Zweig, S.* Gesammelte Werke in Einzelbänden: Tagebücher. Frankfurt am Main : S. Fischer-Verlag GmbH, 1984. 659 S.
5. *Чуковский, К.И.* Собрание сочинений: в 15 т. Т. 11: Дневник 1901 – 1921. М.: Агентство ФТМ, Лтд, 2013а. 592 с.
6. *Чуковский, К.И.* Собрание сочинений: в 15 т. Т. 12: Дневник 1922 – 1935. М.: Агентство ФТМ, Лтд, 2013b. 656 с.

УДК 811.432.4я73.

**ДИСКУРСИВНЫЕ ПРАКТИКИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ГЕНДЕРНЫХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ: К ПРОБЛЕМЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ  
КОММУНИКАЦИИ В ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

Данное исследование посвящено проблеме гендерной асимметрии в языковых структурах как отражению социальных и дискурсивных практик в немецком языке в контексте немецкой академической среды.

**Ключевые слова:** *гендер, гендерная асимметрия, академическая среда, феминистская лингвистика, Германия*

This article covers the roots of a gender discourse origin in the context of rethinking of the place and role of a woman in the society including the language structures and the ways they are reflected in the academic discourse practices.

**Keywords:** *gender, gender asymmetry, academia, feminist linguistics, Germany*

В современных гуманитарных исследованиях язык трактуется как культурный код нации, «дом бытия» человека, по определению Мартина Хайдеггера, путь, по которому мы проникаем в современную ментальность, познаем мир, общество и самих себя. Именно язык определяет горизонты и границы нашего бытия и конструирует нашу реальность, позволяет осознать себя и свое место в этой реальности. Взаимодействие людей в социуме, в частности, в профессиональной среде, можно описать как иерархическую структуру. Каждая социальная группа вырабатывает свое понимание и свое видение общества в целом, однако не каждая группа получает возможность публично артикулировать собственные идеи. Способы и средства языкового выражения находятся под контролем доминирующей группы, а менее влиятельные группы становятся, таким образом, «немыми» [Гриценко 2007]. Их реальность не получает репрезентации, и они вынуждены кодировать ее в терминах реальности доминирующей группы. До настоящего времени во всех обществах мужчины занимали высшие ступени в социальной иерархии. Женщины только в конце XX века получили доступ ко всем ступеням социальной иерархии, и сосуществование (осознание себя) в языковых категориях в профессиональной среде стало вызовом для них. В данной статье, на примере академической среды Германии, предпринята попытка взглянуть на проблему отражения в языке гендерного неравенства в социуме, а также пути его преодоления.

Гендер – это социокультурный конструкт, который аккумулирует представления о мужественности и женственности, характерные для общества в определенный период его развития [Кирилина 2005]. Понятие «гендер» возникло следующим путем: английский термин *gender*, который означал грамматическую категорию рода, был перенесен в исследовательское поле социальных наук, таких как социальной философии, социологии, истории, политологии из лингвистики, чтобы

«уйти» от понятия *sexus* (то есть биологический пол). В немецком языке наряду с термином *Gender* используются номинации *Geschlecht*, *das soziale Geschlecht*. Языковое конструирование гендера трактуется как когнитивная деятельность компликативного характера, в основе которой лежит соотнесение языковых форм и сигналов с гендерными представлениями, являющимися частью универсума общих смыслов представителей данной культуры [Кирилина 2005].

Методологические основы гендерных исследований и их философское осмысление зависят от исторических фактов развития как самих лингвистических знаний, так и общенаучной модели человека. Системное изучение взаимодействия языка и гендера началось на Западе в 70-х гг. прошлого века, благодаря Новому женскому движению в США и Германии, в результате чего в языкознании возникло направление, названное «феминистской лингвистикой» или «феминистской критикой языка». основополагающей в области лингвистики стала работа Р. Лакофф «Язык и место женщины», обосновавшая андроцентричность языка и ущербность образа женщины в картине мира, воспроизводимой в языке [Lakoff 1973]. Возникнув в США, наибольшее распространение феминистская лингвистика получила на европейском континенте в Германии. Труды Сенты Трёмель-Плётц [Trömel-Plötz 1978] и Луизы Пуш [Pusch 1981] стали исходной точкой для гендерных исследований в немецком языке. Ученые поставили под сомнение представленное в структурной лингвистике положение о нейтральности существительных мужского рода при обозначении лица. С. Трёмель-Плётц описала неоднозначность существительных мужского рода, во многих контекстах имплицитно реферирующих к лицам мужского пола и игнорирующих лиц женского пола в картине мира.

В немецком языке понятие *Genus* (грамматический род) в отличие от понятия *Sexus* (биологический пол) не прижилось в качестве родового понятия социального и культурного пола, оно остается тесно связанным с грамматикой. Выделяются следующие признаки андроцентризма в немецком языке:

Во-первых, отождествление понятий человек и мужчина – *Mann*. В немецком языке есть еще одно обозначение – *Mensch*, которое этимологически восходит к древневерхнемецкому *mannisco*, т.е. «мужской», относящийся к «мужчине».

Во-вторых, обозначение лиц женского пола в немецком производны от существительных мужского рода в большинстве случаев за счет добавления суффикса феминизации «-in», например, *Lehrer / Lehrerin* (учитель / учительница), *Maler / Malerin* (художник / художница), *Arbeiter / Arbeiterin* (работник / работница). В тех случаях, когда исходное слово означает по профессии лицо женского рода, мужское наименование не производится от него, а вводится новое обозначение для лица мужского рода, которое затем допускает образование формы женского рода как, например, *Hebamme / Entbindungspfleger / Entbindungspflegerin* (акушерка / акушер).

В-третьих, синтаксическое согласование происходит не по реальному полу референта, а по форме грамматического рода соответствующей части речи. Например, в предложении *Wer hat hier seinen Lippenstift vergessen?* (букв. Кто забыл здесь его помаду?), хотя речь идет о женщине.

В-четвертых, существительные мужского рода могут употребляться неспецифицированно, т.е. для обозначения лиц любого пола. В этом случае действует механизм включенности в грамматический мужской род (*das generische Masculinum*). Язык предпочитает мужские формы для обозначения лиц любого пола или группы лиц разного пола. Так, если имеются в виду учителя и учительницы, достаточно сказать «учителя». Таким образом, по мнению социолингвистов, язык в массе случаев игнорирует женщин. Эта тенденция сохраняется до сих пор в официальных документах. Например, в данных, которые приводит Федеральное бюро статистики ФРГ за 2016 год по численности научных сотрудников: *Professoren, Dozenten, Assistenten, Mitarbeiter* [Ausgaben: 2016].

Немецкие университеты, укорененные в традиции общеевропейской академической культуры, сильно отличались от других европейских университетов сравнительно слабой представленностью женщин в научном сообществе, согласно статистическим данным Европейской комиссии от 2000 г.

Созданные еще в XIX в. научные лаборатории и научные школы принесли всемирное признание немецкой академической системе, которая была воспринята и другими странами. Профессионализация науки, достижения в научных исследованиях обусловили высокий статус учёного в немецком обществе и престиж академической карьеры, общество не испытывало необходимости включения женщин в академический процесс.

При правительстве социал-демократов в 1970-е гг. Германия переживала университетский бум. В то время создавались новые университеты, что привело к росту количества студенток в последующие 40 лет с 25% до 44,5% [Costas 2002] и дальнейшему продвижению женщин в структурах академической иерархии.

Гендерная динамика, а именно постоянное увеличение числа женщин, задействованных в академической среде, отраженная в данных графиках, привела к переосмыслению места и роли женщины в социуме, в том числе и в языковых структурах. Женщины все чаще выражают протест против существующих способов языкового выражения и ищут альтернативные модели фиксации своего присутствия в академических дискурсивных практиках. Это обусловило применение принципов т.н. *geschlechtsgerechte Sprache*, то есть “равноправия в языке”.

Университеты Германии начали публиковать брошюры с рекомендациями по академической коммуникации, как, например,

- использование нейтральных формулировок *Dozierende* (преподающие) вместо *Dozenten* (доценты);
- переформулирование *Personen, die sich bewerben* (лица, подающие заявку) вместо *Bewerber* (заявитель);



- использование специальных знаков (нижнее подчеркивание, звездочки) в качестве маркировки гендерного разрыва, который позволяет обратиться в тексте одновременно как к женской, так и мужской части аудитории (Mitarbeiter\_innen, Mitarbeiter\*innen).

Вопрос гендерного равноправия осмысливается в немецком обществе не только на социальном и политическом уровне, но также и на уровне языковых структур и дискурсивных практик. Последовательное увеличение числа женщин среди профессорско-преподавательского состава немецких университетов на протяжении всей второй половины XX века, с одной стороны, стало следствием социальных и политических трансформаций, которые переживала Германия в эту эпоху, а также развития феминизма на Западе, с другой, представляло вызов консервативной немецкой академической среде, которая, будучи представленной преимущественно мужчинами, определяла, осознала и позиционировала себя в языковых структурах, несущих отпечаток гендерной принадлежности. В результате немецком языке появляется новый феномен - *geschlechtsgerechte / gendergerechte Sprache* – особый тип академической коммуникации, требующий соблюдения принципов равноправия полов в языковых формулировках.

#### **Список использованной литературы**

1. Гриценко, Е.С. Становление гендерной лингвистики в контексте общего развития науки о языке. Нижний Новгород, 2007..
2. Кирилина, А.В. Гендерные исследования в лингвистических дисциплинах // Гендер и язык. М., 2005. С. 7-31.
3. Ausgaben, Einnahmen und Personal der öffentlichen und öffentlich geförderten Einrichtungen für Wissenschaft, Forschung und Entwicklung. Fachserie 14. Reihe 3.6. 2016.
4. Lakoff, R. Language and women's Place // Language and Society. 1973. №2. P. 45-79.
5. Trömel-Plötz S. Linguistik und Frauensprache // Linguistische Berichte. 1978. 57. S. 49-68.
6. Pusch, L. Das Deutsch als Männersprache // Linguistische Berichte. 1981. 69. S. 59-74.
7. Costas, I. Women in Science in Germany // Science in Context. 2002. №15 (4). P. 557-576.

**С.Ю. Павлина**

*Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова*

**УДК 811.111'373:32**

### **ЭКСПЛИКАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В БРИТАНСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ**

Статья посвящена вербализации национально-культурных стереотипов, используемых при создании медиаобразов Франции, Германии и России в британских СМИ. Национальные стереотипы эксплицируются с помощью как прямых, так и образных номинаций. Как правило, им свойственна оценочность, которая может носить эмоциональный или рациональный характер. Доминирующим компонентом значения рассматриваемых номинаций является «иной, отличный от других».

**Ключевые слова:** стереотип, медиаобраз, оценочность, манипулятивность

The article investigates the way ethnic stereotypes are employed in British mass media to create the images of France, Germany and Russia. These stereotypes can be expressed either directly or metaphorically. They tend to be evaluative and their evaluation can be either emotional or rational. All linguistic representations of ethnic stereotypes share one common feature: they express something typical of a particular group. Thus the dominant component of their meaning is “distinct, specific, unlike others”.

**Key words:** stereotype, media image, evaluation, manipulation

Основной целью медиадискурса является предоставление информации о новостях. Данная цель достигается при реализации целого ряда функций, среди которых выделяются информационная, развлекательная, аналитическая, идеологическая, культууроформирующая и другие. В.И. Карасик подчеркивает, что медиадискурс призван не только информировать и развлекать, но и оказывать воздействие, поскольку программируемым следствием сообщения информации является «сохранение либо изменение картины мира и системы ценностей в сознании получателей новостей» [Карасик 2014:11].

Совершенно очевидно, что подобное воздействие носит манипулятивный характер. Е. И. Шейгал указывает, что в основе манипулятивности, свойственной СМИ, находится инвариантное ядро, базирующееся на социокультурных, философских и прочих оппозициях: «хорошо - плохо», «истина - ложь», «свой - чужие» и т.д. При помощи манипулятивных приёмов в СМИ создается и закрепляется тот или иной медиаобраз [Шейгал 2004:128].

Одним из способов отграничить «свою» систему ценностей от «чужой» является создание медиаобраза собственной нации на контрасте с медиаобразами других наций. Подобные медиаобразы создаются, в том числе, за счет использования национально-культурных стереотипов. В силу массовости аудитории СМИ становятся одним из самых распространенных способов выражения, передачи, формирования и укрепления стереотипных представлений о той или иной стране или культуре.

В основе стереотипизации, по мнению исследователей, лежит процесс упрощения сложных явлений, их редуцирования до формы, которая становится своего рода клише. В отношении национальных стереотипов это может быть сопоставимо с применением одного «лекала» к самым различным представителям этнокультурного сообщества. Другой стороной стереотипизации является стремление свести абстрактные понятия к конкретному образу [Сикевич 1999: 96]. Если рассматривать стереотипы с этой позиции, то они предстают удобным инструментом постижения мира. Таким образом, национальные стереотипы далеко не однозначны и их изучение позволяет получить представление о том, как та или иная нация воспринимает себя при сопоставлении с другими.

Целью исследования являлось выявление средств реализации национально-культурных стереотипов в англоязычных медиатекстах.

Материалом исследования послужили статьи, опубликованные на интернет-сайтах авторитетных британских СМИ The Guardian и The BBC в

2017 году. В выборку вошли публикации, посвященные различным аспектам общественно-политической жизни Франции (630 статей), Германии (625 статей) и России (642 статьи). Исследование проводилось с использованием методов дискурсивного, контекстуального анализа, а также контент-анализа.

Изучение медиатекстов позволило выявить определенные стереотипизированные представления о трех нациях, которые эксплицируются в публикациях английских журналистов и транслируются широкой аудитории, поддерживая и развивая уже сформировавшиеся национально-культурные стереотипы.

В статьях, посвященных Франции, подчеркиваются следующие атрибуты «французскости»:

- любовь к жизни, утонченность, элегантность;
- либерализм;
- заносчивость, самомнение.

Стереотипное представление о том, что французы – эстеты, гурманы, люди с тонким вкусом, закрепляется и развивается не только в сообщениях о высокой моде или высокой кухне, но и в статьях политической направленности. Так, например, британские журналисты неоднократно отмечают безукоризненный стиль президента Макрона: *Although he hasn't had a second to change or freshen up, his white shirt with **elegantly** rolled-up sleeves is **impeccable**.*

Франция традиционно воспринимается как оплот либеральных ценностей: *France is historically seen as standard bearer of western secular **liberalism** and has been singled out by Isis as a key target.* Наиболее полной манифестацией данной идеи является лозунг французской республики *Liberté, Égalité, Fraternité*, который используется в британских медиатекстах в том числе и в трансформированном виде: *Véliberté, égalité, fraternité: is Paris's seminal bike share scheme out of date?*

Заносчивость, самовлюбленность французов стали общим местом. Этот стереотип иронично обыгрывается британскими журналистами: *We admire the French – do we not? – precisely for their **lovable self-importance**.* Самовлюбленные французы сравниваются в британских медиатекстах с Наполеоном: *I guess this song is about someone like Napoleon, not Napoleon himself, but it relies on shared cultural understandings of that vertically-challenged, widely ambitious, self-loving individual.*

Стереотипные представления о немцах включают следующие компоненты:

- немецкий национализм;
- трудолюбие, основательность, любовь к порядку;
- бережливость, скупость.

В британских СМИ отмечается, что Германия воспринимается как страна, несущая ответственность за две мировые войны. Публикации о современной Германии часто содержат отсылки к ее нацистскому прошлому. Более того, исторические параллели с нацистской Германией проводятся и

для описания событий внутри Британии: *Brexit attacks on civil service are reminiscent of 'pre-war Nazi Germany'*.

В английском языке получило распространение клише *Teutonic efficiency*, которое отражает такие национальные черты как трудолюбие, обстоятельность и любовь к порядку. Отмечая рост экономики Германии, который стал возможным благодаря усердию, любви к порядку и высокой организованности немцев, журналисты указывают на обратную сторону медали. Негативной стороной *Teutonic efficiency* признается бюрократия.

Еще одним стереотипом является бережливость, его языковой манифестацией является клишированное выражение *Teutonic austerity*. В британских медиатекстах утверждается, что немцы бережливы и даже скупы в быту, что находит свое отражение и во внешнеэкономической сфере. Примером тому, по мнению британских журналистов, служит позиция Берлина в отношении режима жесткой экономии в Греции.

При создании медиаобраза России в исследуемых британских текстах используются следующие стереотипы:

- агрессивность;
- отсутствие толерантности;
- нарушение правил «честной игры».

Стереотипное представление о России как о стране-агрессоре реализуется при помощи прямых номинаций: *Russia is the most serious aggressor the UK might have to face*. Используются также и образные средства языка. Так, например, обращает на себя внимание частотное употребление метафор со сферой-источником «Война»: *The digital attack that brought Estonia to a standstill 10 years ago was the first shot in a cyberwar that has been raging between Moscow and the west ever since*.

В преддверии Чемпионата мира по футболу британские СМИ предупреждают болельщиков о том, что посещение матчей может быть небезопасным, поскольку в России отсутствует толерантность в отношении лиц нетрадиционной ориентации: *Gay fans warned holding hands at Russia World Cup will be dangerous*.

Анализируемые тексты содержат также предупреждение о возможных нападениях на болельщиков со смуглым цветом кожи, в данном случае стереотипное представление об отсутствии толерантности получает свое развитие: *The same message is there for black and ethnic minority fans – do go to the World Cup but be cautious*.

И, наконец, стереотипом следует признать формируемое в британском медиадискурсе мнение том, что в России нарушаются правила честной игры. Стереотипизация подобного рода захватывает, прежде всего, спортивную сферу: *The IOC did nothing to damage the farrago of cheating, waste and corruption that was the 2014 Sochi winter games*.

Обвинения российских спортсменов в нечестной игре, выражающейся в использовании допинга, носят в британской прессе всеобъемлющий характер и проецируются не только на уже свершившиеся, но и на

предстоящие спортивные события: *Moscow stages the World Cup draw on Friday but Russia's systematic doping at Sochi 2014 and beyond has eroded what should be football's crowning glory.*

Говоря о национальных стереотипах, исследователи подчеркивают их эмоционально-оценочный характер [Сорокина 2014:38]. Однако далеко не все стереотипные представления о национально-культурных особенностях можно однозначно разместить на шкале «хороший» - «плохой». Возьмем, к примеру, *Teutonic austerity*. Хорошо или плохо быть бережливым, отказывать себе в излишествах? И где та грань, когда бережливость переходит в скупость? Как показывает материал исследования, часть национальных стереотипов амбивалентна в плане оценки. Немецкая бережливость в быту проявляется, в том числе и в отсутствии кулинарной изысканности, поэтому в британском социуме по отношению к немцам закрепилось пренебрежительное прозвище *Krauts*, что является сокращением от *sauerkraut* «квашеная капуста». В то же самое время бережливость лежит в основе эффективной экономики Германии, поэтому можно утверждать, что *Teutonic austerity* способно выразить и положительную оценку.

Кроме того исследование показывает, что оценка, заключенная в национальных стереотипах, может быть не только эмоциональной, но и рациональной. К примеру, *Teutonic efficiency* может трактоваться как трудолюбие, основательность, любовь к порядку, которые присущи немцам в большей степени, чем кому-либо другому. Оценка в данном случае не сопряжена с выражением эмоций, она носит рациональный характер. Можно заключить, что эмоциональность является факультативным элементом национальных стереотипов. В качестве обязательного атрибута следует рассматривать признак «иной, отличный от других».

Исследование позволяет сделать следующие выводы. Стереотипы относятся к понятийной сфере, являясь элементом сознания. В медиатекстах они выражаются как с помощью прямых номинаций, так и с использованием образных средств языка. Языковые репрезентации национальных стереотипов могут содержать как эмоциональную, так и рациональную оценку, в ряде случаев оценка носит амбивалентный характер, то есть может быть положительной или отрицательной в зависимости от контекста. Ключевым элементом значения рассматриваемых номинаций является признак «иной, отличный от других».

Исследование выполнено на материале публикаций 2017 года, данный синхронный срез позволяет понять, какие именно национальные стереотипы являются востребованными в английском социуме в отношении Германии, Франции и России в настоящее время. Перспективы видятся в сопоставлении анализируемых национально-культурных стереотипов с теми, что эксплицировались в британских СМИ пять, десять лет назад. Это позволит установить, насколько стабильными являются стереотипы данного рода и выявить факторы, влияющие на их изменчивость или устойчивость.

### *Список использованной литературы*

1. Карасик, В.И. Медиадискурс в социолингвистическом аспекте// Лингвострановедение, методы анализа, технология обучения. Москва: МГИМО, 2014. С. 10 – 20.
2. Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса. Волгоград, 2004. 440 с.
3. Сикевич, З.В. Социология и психология национальных отношений. СПб.: Издательство Михайлова В.А., 1999. 203 с.
4. Сорокина, Н. В. Национальные стереотипы в межкультурной коммуникации. М.: РИОР: ИНФРА М, 2014. 265 с.

**Б.В. Пеньков, Н.А. Купрюнина,  
Л.Б. Пихур, Л.В. Телеус, А.Б. Агапов**  
*МБОУ «Гимназия № 3», г. Королёв*

**УДК 81'42:811.11**

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС: СТИЛИСТИЧЕСКИЕ И ТЕМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ЖАНРА ПОДРОСТКА**

Рассматриваются социолингвистическое и жанрово-стилистическое своеобразие разговорной речи на примере речевого жанра подростка в произведениях современных авторов: Шарон Крич Chasing Redbird («Тропа журавушки») и Дэвида Алмонда The True Tale Of The Monster Billy Dean («Правдивая история о чудовище по имени Билли Дин»). Компоненты разговорного стиля выступают в качестве жанрово-стилистических маркеров речевого жанра подростка и ученической разновидности дискурса школы.

**Ключевые слова:** *разговорный стиль, речевой жанр, функциональный стиль, диалект, подростковый дискурс*

The authors examine features of teenage speech genre based on the novels written by contemporary writers; namely, CHASING REDBIRD by Sharon Creech and THE TRUE TALE OF THE MONSTER BILLY DEAN by David Almond. The lexical, semantic, phonetic and graphic features highlight the colloquial style, which depicts the personal life of teenagers, who confront the evils of society.

**Keywords:** *colloquial style, speech genre, functional style, dialect, teenage discourse*

В работе используются описательные методы [Bogetić 2016: 246-247; Woodson 2017: 162; Даянова 2015: 139-140; Полехина 2016: 181; Пеньков 2003: 247-249], чтобы проанализировать разговорный язык подростков, изображаемых в художественных произведениях современных англо-американских авторов. Дифференциация лексико-семантических признаков, а также тематических и концептуальных маркеров дискурса [Herron 2018: 144-146; Пеньков 2017: 78-80], с помощью которых авторы создают речь персонажей, является одним из ресурсов (наряду с реальным дискурсом) для теоретического понимания особенностей речевого жанра подростков. Уникальность подросткового дискурса заключается в его разговорной тональности, проявляющейся на всех уровнях языка и характеризующейся повторяемостью признаков и связанных тем. Оба произведения с помощью выбранных тем и средств отображения речи подростка с использованием эмоциональной разговорной лексики (метафор, сленга и коллоквиализмов) вдохновляют молодое поколение преодолевать трудности. Рассматриваются

особенности речи ребёнка в кризисной ситуации взросления. Компоненты разговорного стиля выступают в качестве жанрово-стилистических маркеров речевого жанра подростка, а также образовательного дискурса.

Тематические и лексико-семантические особенности речевого жанра подростка проявляются в речи главной героини девочки-подростка в повести Шарон Крич Chasing Redbird «Тропа Журавушки». Элементы разговорного стиля используются для отображения восприятия процессов взросления и противоречий. Описание внутреннего мира и жизни подростка даётся на примере 13-летней американской девочки Зиннии Тейлор, которая живёт в семье среднего класса с несколькими братьями и сестрами в Бэйбэнксе, в штате Кентукки. С помощью разговорных лексико-семантических средств изображается внутренний мир девочки-подростка и проводится тематическая дифференциация речевого жанра. Можно выделить центральные темы: «СЕМЬЯ», «ПРЕОДОЛЕНИЕ ДЕПРЕССИИ», «ПОДРОСТКОВАЯ ВЛЮБЛЁННОСТЬ» и «ЮМОР». Речь персонажа отражает внутренний мир девочки с помощью основных тем, а также сопутствующих тем: «БАЛАНС ЛИЧНОГО И ОБЩЕСТВЕННОГО», «ВЗРОСЛЕНИЕ», «АДАПТАЦИЯ К ПЕРЕМЕНАМ», «САМОВОСПРИЯТИЕ», «ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ПРОТИВОПОЛОЖНОСТЯМИ» – «ЖИЗНЬ И СМЕРТЬ», «ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ», «РЕАЛЬНОСТЬ И ВЫМЫСЕЛ».

Элементы тем и связанных концептов описываются метафорично, используются номинации других персонажей, географических мест и событий. Первоначально Зинни характеризуется с помощью анонимных прозвищ: *pumpkin* (тыковка), *tadpole* (головастик), *the strangest and stingiest dirt daubing doodlebug* (самый странный и скучный грязный кусочек). В ходе развития сюжета появляются эпитеты с положительными коннотациями: *Zinnia Taylor: explorer!* (Зинния Тейлор: исследователь). Разговорная тональность проявляется в образных названиях частей Тропинки Бибэнкс-Чоктон (Bybanks-Chocton Trail): *I envisioned myself gliding through Maiden's Walk and Crow Hollow. I'd forge my way along Baby Toe Ridge and recline on Sleepy Bear Ridge. I wasn't so sure about Spook Hollow and Shady Death Ridge, however* (я представляла, что скользя по «Прогулке девы» и по «Вороньей лощине». Прodelываю свой путь вдоль «Холма детских пальчиков и носков» и скатываюсь по «Хребту сонного медведя». Однако не уверена, что хотела бы попасть в «Ложбину привидений» и на «Горку смерти в тени деревьев»).

Зинни любит семью, но хочет обрести свою идентичность, она нашла способ проводить время вне семьи, мечтать о своём прошлом, настоящем и будущем. Обнаруживает заросшую тропу на семейной ферме и принимает решение очистить её, познавая свою уникальность и преодолевая печаль. Ей удаётся обнаружить свои особенности на фоне многочисленных братьев и сестёр, построив для себя новую символическую тропу. Она меняет общественное мнение о себе, также семья и друг Джейк замечают изменения. Эмоции Зинни изображены через метафоры, например, её парень и его чувства к девушке описываются коллоквиализмом *sweet on* (сладка). Первоначально Зинни использует метафору *bowl of spaghetti* (чаша спагетти), чтобы описать свою жизнь. Девочка-подросток пытается определить своё «я».

В речи подростка наряду с экспрессивной и оценочной лексикой, использует специфическая школьная лексика, которая позволяет отнести фрагмент текста одновременно к речевому жанру подростка, к его ученической разновидности и в целом к дискурсу американской школы, например: *Our class took a field trip to a local historical museum, and I hate to say it, but it was the most boring place on this earth* (наш класс отправился на экскурсию в местный исторический музей, и я не хочу этого говорить, но это было самое скучное место на земле).

Главный герой произведения Дэвида Алмонда *The True Tale Of The Monster Billy Dean* («Правдивая история о чудовище по имени Билли Дин») – мальчик-подросток, следствие большого общества, жестокого мира и проблемных родителей, особенно его отца. Родители держат ребёнка до 13 лет в изоляции от мира, его свобода ограничена; мать любит Дина, хотя всех подавляет отец, фанатичный священник, который бросает семью. Вводятся ключевые темы, в которых раскрывается система ценностей и убеждений мальчика: «ОБРАЗОВАНИЕ», «ПРИРОДА ЛИЧНОСТИ», «ВЗРОСЛЕНИЕ», «АДАПТАЦИЯ К ПЕРЕМЕНАМ», «ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ПРОТИВОПОЛОЖНОСТЯМИ». Темы в основном нерадостные (мальчик родился в день, когда его город подвергается бомбардировке). Роман, временами гротескный и садистский, например, жестокие сцены с животными или насилия в семье, разрушенный город, показывает и целительные силы, которые описываются в ходе развития романа. Дин знакомится с окружающим миром, причиняющим ему боль; встречает выживших в постапокалиптическом городе, в котором происходят убийства. Роман описывает недостатки общества, такие как коррупция, недоброжелательность, семейные проблемы и ненадежные незнакомцы, которые могут злоупотребить детьми; речевой жанр подростка имеет интердискурсивные характеристики, взаимодействующие с дискурсами власти и образования.

Алмонд использует средства магического реализма для отображения духовного мира мальчика-подростка. Роман написан графически и фонетически сложно и представляет идеи, концепции и темы речевого жанра подростка. Просторечье, встречающееся в языке британской глубинки, и соответствующее фонетико-графическое написание слов делает чтение романа сложным. Для анализа фонетических особенностей речевого жанра мы воспользовались аудиоверсией романа, прочитанного самим автором, которую можно найти в приложении «Google Play Книги». Используется диалектная лексика Джорди, северо-английского диалекта, на котором говорят жители Тайнсайда в Северо-Восточной Англии, а также юга графства Нортумберленд и северных районов графства Дарем. Лексико-семантические особенности речи подростка, лишённого формального образования, проявляются, например, в форме слов, написанных с орфографическими ошибками: *Just the air & the flore & the roof & the walls & the fallin dust & the lite & then the stars* (только воздух и пол, и крыша, и стены, и падающая пыль, а также свет, а затем звезды); *I chewd my sandwich sippd my milk & lickd my lips* (я жевал мой бутерброд, пил молоко и облизывал губы).

Персонажи романов демонстрируют ряд жанровых и стилистических



особенностей в речи подростков мальчиков и девочек. В обоих романах авторы описывают, как подростки формулируют свою позицию в обществе, в котором проявляется кризис лидерства. В целом деградирующее общество создаёт риски для будущего подростков, поскольку их психика может травмироваться в результате злоупотребления детьми, манипулировании их сознанием и унижения их личности со стороны других членов извращенного общества. Чтобы описать современную жизнь подростка, процесс достижения совершеннолетия, авторы разрабатывают темы, например, «СЕМЬИ», «ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕПРЕССИИ» и «ВЗРОСЛЕНИЯ». Авторы используют набор жанрово-стилистических особенностей, изображая разговорный стиль подростка. Речевой жанр подростка характеризуется разговорными лексическими и семантическими маркерами, эмоциональной лексикой, фонетико-графическим и лексическим особенностями.

#### *Список использованной литературы*

1. Bogetić, K. Metalinguistic comments in teenage personal blogs: Bringing youth voices to studies of youth, language and technology. *Text and Talk*. 2016. 36(3). Pp. 245-268. doi:10.1515/text-2016-0012
2. Woodson, A. N. 'Being black is like being a soldier in Iraq': Metaphorical expressions of blackness in an urban community // *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 2017. 30 (2). Pp. 161-174. DOI: 10.1080/09518398.2016.1243269
3. Даянова, Д.В. Сленг как элемент молодежной субкультуры (на примере сравнительно сопоставительного анализа переводов произведений Дж. Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» и С. Чбоски «Хорошо быть тихоней») // *Science Time*. 2015. №5 (17). С. 139-145.
4. Полежаина, Е. А. Молодежный жаргон как объект лингвистического исследования // *Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание*. 2012. №1. С. 180-184.
5. Пеньков, Б.В. Речевой жанр учащихся (на материале языка американской школы) / Б.В. Пеньков // *Интеллектуализация управления в социальных и экономических системах: Тр. всерос. конф. Воронеж: ВГТУ, 2003. С. 246–247.*
6. Herron, M. A revised approach to racism in youth multicultural: the significance of schoolyard conversations about sex, dating and desire // *Journal of Youth Studies*. 2018. Т. 21. № 2. С. 144-160.
7. Пеньков, Б.В. Концепт «Основной школьный предмет» в образовательном дискурсе / Б.В. Пеньков, С.В. Васильева // *Вестник Ассоциации ВУЗов туризма и сервиса*. 2017. Т. 11. № 1. С. 77-85. DOI: 10.22412/1999-5644-11-1-9

**С.Е. Тупикова, М.С. Владимирова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 811`11**

### **АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ОБЪЕКТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ**

В данной статье рассматривается понятие интерпретации в современной лингвистике. Исследуется проблема интерпретации эмоционально-экспрессивной лексики на материале современного англоязычного политического дискурса. Анализируется речевое поведение главных политических деятелей и способность аудитории правильно декодировать их выступления.

**Ключевые слова:** *дискурс, политический дискурс, интерпретация, публичная речь, коммуникативный процесс.*

This article studies the concept of interpretation in modern linguistics. It touches upon the problem of interpretation of emotionally expressive vocabulary in modern English political discourse. The article focuses on the analysis of the verbal behavior of the main political figures and the ability of the audience to decode their speech correctly.

**Key words:** *discourse, political discourse, interpretation, public speech, communication process.*

В современных лингвистических исследованиях рассматривается большое количество методов научного познания, и в последнее время всё большее значение придается изучению такого метода как «интерпретация» [см. подробнее Болдырев 2011(1); Демьянков 1994; Тупикова 2016]. Первопричиной возникновения науки о языке была практическая потребность истолкования трудных текстов, поэтому интерпретация стала одним из основных понятий в лингвистике. Многие ученые утверждают, что любое знание по праву может считаться интерпретационным, так как в основе отражения знаний о мире в языке лежит интерпретация [Тупикова, Семухина 2016: 39]. В современной науке существует множество определений данного термина, поэтому остановимся на основных из них.

Толковый словарь русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова определяет *интерпретацию* следующим образом: «толкование, объяснение, раскрытие смысла чего-нибудь» [Ушаков 2018]. По мнению Н.Н. Болдырева *интерпретация* – это «процесс и результаты субъективного понимания человеком мира и себя в этом мире, процесс и результат субъективной репрезентации мира, основанной, с одной стороны, на существующих общечеловеческих представлениях о мире и, с другой стороны, на его личном опыте взаимодействия с ним. Это — проекция мира, или знания о мире, «погруженные» в индивидуальное сознание человека [Болдырев 2011(2): 11]. Российский лингвист Е.С. Кубрякова в своём кратком словаре когнитивных терминов пишет, что *интерпретация* – это «когнитивный процесс и одновременно результат в установлении смысла речевых и/или неречевых действий [Кубрякова 1996: 31].

Таким образом, анализ вышеперечисленных определений позволил сделать общий вывод о том, что *интерпретация* – это истолкование, объяснение, а также перевод информации на более понятный язык. Говоря простыми словами, данное определение можно истолковать как взгляд человека на всё то, что происходит вокруг него, что касается его и всё то, с чем он имеет дело; это мыслительный (когнитивный) процесс декодирования полученной информации с учетом знаний (коллективных и индивидуальных) адресата.

В настоящее время в сферу жизненных интересов когнитивной лингвистики входят «ментальные» основы понимания и продуцирования речи с точки зрения того, как структуры языкового знания представляются, репрезентируются, участвуют и оцениваются в процессе переработки информации [Тупикова 2015].

В этой связи особый интерес представляет политический дискурс – особая знаковая система какого-либо национального языка, предназначенная

прежде всего для политической коммуникации: для пропаганды различных идей, эмоционального воздействия на граждан страны и побуждения их к политическим действиям, а также принятия и обоснования социально-политических решений в условиях множественности точек зрения в обществе.

Любое политическое выступление направлено на оказание воздействующего влияния на разум и мнение социума, а также на формирование нужного отношения к различным реалиям политической жизни. Данное влияние может интерпретироваться аудиторией по-разному, в зависимости от политических взглядов общества, а также от фоновых знаний представителей данного общества.

Существует два основных вида воздействия на аудиторию: рациональное и эмоциональное. Общеизвестным является тот факт, что воздействие, которое сочетает в себе элементы рационального и эмоционального является довольно эффективным. Практика показывает, что именно эмоциональное выступление оказывает наибольшее влияние на аудиторию, так как такое выступление способно зародить в головах людей общую идею, увлечь и повести за собой, манипулировать их сознанием и поведением. Однако это возможно лишь при условии правильной интерпретации речи оратора, при правильном декодировании заложенных им интенций.

Обилие и разнообразие слов с оценочной лексикой чаще всего встречается в случаях политической полемики, когда оратор сталкивается с кризисной ситуацией. Ярким примером вышесказанного является речь бывшего премьер-министра Великобритании Тони Блэра. Выступая в конгрессе в США, он говорит следующее:

*You know, one thing I've learned about peace processes: They're always **frustrating**, they're often **agonising**, and occasionally they seem **hopeless** [BBC 2018].*

*Вы знаете, я узнал о мирных процессах одну вещь: они всегда расстраивают, они часто мучительны, а иногда они кажутся безнадежными (перевод наш).*

Оксфордский словарь английского языка даёт следующие определения слов:

*'frustrating' – **causing annoyance or upset because of an inability to change or achieve something**;*

*'agonising' – **causing great physical or mental pain**,*

*'hopeless' – **feeling or causing despair** [EOLD 2018].*

При правильной интерпретации слов Тони Блэра аудитория должна была понять всю бессмысленность мирных процессов и осознать, что в итоге эти процессы ни к чему не приводят. Выбор негативно эмоциональной лексики адресатом подчеркивает негативное отношение к данному процессу и настраивает аудиторию на такое же восприятие происходящего.

Приём лексических повторов довольно часто используется в политическом дискурсе для передачи эмоциональности, так как с помощью

данного стилистического приема можно усилить восприятие заложенной информации.

Пример употребления лексического повтора в политическом дискурсе можно рассмотреть на основе речи президента США Дональда Трампа, когда он только баллотировался в президенты в 2016 году:

*We are a team! Together, we will lead our party back to the White House, and we will lead our country back to safety, prosperity, and peace. We will be a country of generosity and warmth!* [NY Times 2016]

*Мы – команда! Вместе мы вернем нашу партию в Белый дом, и мы вернем нашу страну к безопасности, процветанию и миру. Мы будем страной щедрости и тепла!* (перевод наш).

Неоднократное повторение слов «мы, вместе, наш, команда» помогает оратору расположить к себе слушателя и «разжечь пламя» в душах народа. Употребление личных местоимений первого лица способствует сближению слушателя и говорящего, объединяя их в единое целое, а повторяющиеся синтаксические конструкции способствуют подсознательному запоминанию произнесенной мысли, декодированию интенций оратора – как «я с вами, мы вместе, я – один из вас».

Такие эмоциональные положительно окрашенные слова как ‘safety, prosperity, peace, generosity, warmth’ были использованы Д. Трампом для того, чтобы показать народу, что в случае его избрания президентом, страну ждёт лучшее будущее, мир и процветание.

В целом, данное высказывание является положительно окрашенным, так как вся без исключения лексика имеет положительную коннотацию, и при правильной интерпретации данной речи у реципиента должно появиться чувство гордости, спокойствия, развиться патриотизм и улучшиться настроение.

Проведенное исследование показывает, что на уровне языка применение эмоционально окрашенной лексики в англоязычном политическом дискурсе может репрезентировать не только негативные или положительные эмоции, но и актуализировать другие эмоциональные психические состояния, например тревожность. Так, в той же речи Дональда Трампа встречаем следующие выражения:

*America is far less safe — and the world is far less stable — than when Obama made the decision to put Hillary Clinton in charge of America’s foreign policy. I am certain it is a decision he truly regrets. This is the legacy of Hillary Clinton: death, destruction, terrorism and weakness* [NY Times 2016].

*Америка стала менее безопасна, и мир теперь менее стабилен, чем тогда, когда Обама принял решение поставить Хиллари Клинтон отвечать за внешнюю политику Америки. Я уверен, что он действительно сожалеет, что принял это решение. Это наследие Хиллари Клинтон: смерть, разрушение, терроризм и бессилие* (перевод наш).

Данное выступление является крайне эмоциональным и направлено против соперника Дональда Трампа от Демократической партии Хиллари Клинтон. Несмотря на то, что Д. Трамп не сказал по сути ничего нового,

выступление было очень сильным и эмоциональным, так как он избрал наступательную стратегию, сконцентрировавшись на атаке на Хиллари Клинтон. При правильной интерпретации таких слов как *'less safe, less stable, regrets, death, destruction, terrorism, weakness'*, аудитория должна осознать, что политика Хиллари Клинтон несёт лишь отрицательные последствия, потому что все эти выражения имеют исключительно отрицательную коннотацию:

*Death - the end of the life of a person or animal;*

*regret - to feel sorry about something you have done and wish you had not done it;*

*destruction - the act or process of destroying something or of being destroyed;*

*terrorism – the use of violence such as bombing, shooting, or kidnapping to obtain political demands such as making a government do something;*

*weakness – a fault in someone's character or in a system, organization, design etc; lack of strength, power, or influence [LDOCE 2018].*

Подводя итог, интерпретация ориентирована не только на передачу знаний оратора, но и его мнения, относительно этого знания, она может быть направлена на создание того или иного отношения слушателя к содержанию сообщения.

#### **Список использованной литературы**

1. Болдырев Н.Н. Роль интерпретирующей функции в формировании языковых категорий//Вестн. Тамбов. ун-та. Сер. Гуманитар. науки. Вып. I (93). 2011. С. 9-16.
2. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода//Вопр. языкознания. 1994. № 4. С. 17-33
3. Тупикова С.Е. К вопросу о когнитивном механизме интерпретации современного англоязычного романа // Когнитивные исследования языка. 2016. №25. С. 778-783
4. Тупикова С.Е., Семухина Е.А. О когнитивных механизмах формирования тревожной тональности англо- и франкоязычного публицистического дискурса // Сетевой журнал «Научный результат». Серия «Вопросы теоретической и прикладной лингвистики». 2016. Т.2, №1(7), С. 39-43
5. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова [Электронный ресурс]. URL: <http://ushakov-online.ru/slovar-ushakova/interpretaciya/20121/> (дата обращения: 01.02.2018). Загл. с экрана. Яз. рус.
6. Болдырев Н.Н. Интерпретирующая функция языка // Вестник ЧГУ. Челябинск, 2011. Вып. 60. С. 11-16.
7. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей редакцией Е.С. Кубряковой / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Л. Г. Лузина, Ю. Г. Панкрац. Издательство Московского государственного университета Москва, 1996. 245 с.
8. Тупикова С.Е. Когнитивные механизмы оценивания в коммуникации (на материале англоязычного публицистического дискурса) // Когнитивные исследования языка. 2015. №22. С. 295-298
9. Text of Blair's speech. [Электронный ресурс]. URL: [http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk\\_news/politics/3076309.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/politics/3076309.stm) (дата обращения: 03.02.2018). Загл. с экрана. Яз. Англ.
10. *English Oxford Living Dictionaries* (EOLD) [Электронный ресурс]. URL: <https://en.oxforddictionaries.com> (дата обращения 02.02.2018). Загл. с экрана. Яз. Англ.

11. Transcript: Donald Trump at the G.O.P. Convention. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nytimes.com/2016/07/22/us/politics/trump-transcript-rnc-address.html/> (дата обращения: 03.02.2018). Загл. с экрана. Яз. Англ.
12. *Longman Dictionary of Contemporary English* (LDOCE) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary> (дата обращения 01.02.2018) Загл. с экрана. Яз. Англ.

## РАЗДЕЛ 3. ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

**Daariimaa Marav**

*National University of Mongolia*

УДК 372.881.1

### INTEGRATING INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE INTO EFL CURRICULUM

Необходимо интегрировать преподавание межкультурной компетенции в учебную программу EFL для удовлетворения потребностей учащихся, изучающих английский язык, в эпоху глобализации. Поскольку учебная программа является всеобъемлющим документом, который содержит все содержание и педагогику преподавания, преподаватели английского языка должны критически анализировать и оценивать учебный план, который они выполняют в своих классах.

**Ключевые слова:** развитие учебной программы, межкультурная компетентность, аспекты языковой программы, оценка учебной программы.

It is necessary to integrate intercultural competence teaching into EFL curriculum to meet the needs of English language learners in today's globalisation era. Since curriculum is a comprehensive document that contains all the content and pedagogy of teaching, English teachers are required to critically analyse and evaluate the curriculum that they follow in their classrooms.

**Key words:** curriculum development, intercultural competence, aspects of a language programme, curriculum evaluation.

As English is the most widely used language for intercultural communication, it has become essential to integrate intercultural communicative competence teaching into EFL (English as a Foreign Language) curriculum. According to Byram, Nichols and Stevens [2001], to develop learners' intercultural competence, English language teachers need to prepare them for interaction with people of other cultures and enable them to understand and accept people from other cultures as individuals with other distinctive beliefs, values and behaviours. Since curriculum is a comprehensive document which contains all the content and pedagogy of teaching, in other words, what a teacher decides to do in any language program must be based on a curriculum, English teachers are required to critically analyse and evaluate the curriculum that they use in their classrooms to foster learners' intercultural communicative competence.

Therefore, this paper tries to examine the aspects of EFL curriculum development, with particular focus on curriculum evaluation.

#### **Curriculum evaluation**

Curriculum is evaluated to promote and improve its effectiveness. Lynch defines evaluation as "the systematic attempt to gather information in order to make judgements or decisions" [1996: 2]. According to Dudley-Evans and St John

[1998], evaluation is a process which begins with determining what information to gather and ends with bringing about change in current activities or influencing future ones. Graves [1996] states that any part of the curriculum development process can be evaluated, such as analysis of students' needs or backgrounds, goals and objectives, materials, means of assessing students and the teacher's role. Graves [1996] furthermore suggests that teachers' own reflections and questioning play an important role in evaluation.

To evaluate the effectiveness of the curriculum both Richards [2001] and Brown [1995] talk about *formative* and *summative* types of curriculum evaluation. Formative evaluation focuses on ongoing development of the curriculum. Summative evaluation is concerned with the effectiveness, efficiency, and acceptability of a program after the program has been implemented [Richards 2001: 292]. According to Roberts and Weir [1994], whether the evaluation is summative or formative depends on the purpose of the data. They claim that if the data is used to evaluate effectiveness against specified criteria, it is summative and if it is used to influence change, it is formative.

Needs analysis can be a basis for evaluating and revising the program as this consists of gathering and using of information about the needs of the students who will take the course. More specifically, Richards defines needs analysis as "procedures used to collect information about learners' needs" [2001: 51]. Brown [1995] suggests that needs analysis consists of three basic steps of making basic decisions about the needs analysis, gathering information, and using the information. Benesch states that needs analysis offers "detailed information, that can be used to develop syllabi and instruction appropriate for particular contexts, about the linguistic and cognitive challenges students face in academic settings" [2001: 61]. Therefore, needs analysis is one of important features of curriculum that provides useful information for program designing and evaluating.

Brown [1995] suggests that the main methods for collecting needs information are tests, observations, interviews, meetings, and questionnaires. When interpreting data about needs it is worth considering all possible needs from different points of view. The common belief among all these writers is that the needs analysis is the base of the curriculum designing process and information gathered during the needs analysis will help to determine clear aims and objectives of a program.

Stern [1992] proposes four types of goals: proficiency, cognitive, affective, and transfer. Proficiency goals include general competency, mastery of the four skills (reading, writing, listening, and speaking) and mastery of specific language behaviours. Cognitive goals include mastery of linguistic and cultural knowledge. Affective goals include achieving positive attitudes and feelings about the target language and achieving confidence as both a learner and a user of the language. Transfer goals include learning skills gained in one situation to meet future learning challenges. This theory argues that goals are not only concerned with gaining knowledge and skills but also developing attitudes. Choosing appropriate goals and objectives is not an easy task as it involves consideration of a number of key issues, one such issue being the content of the curriculum.



The content of the curriculum is critical to all teaching situations [Marsh 1991]. It is concerned with which aspects of language and language learning will be included in the curriculum. Graves [1996] states that nowadays the choices teachers make are more context-dependent and involve a number of factors such as who the students are, their goals and expectations in learning English, teachers' own conceptions of what language is and what will best meet the students' needs and the nature of the institutional curriculum. In other words, content of the curriculum is mainly based on students' needs and their future employment.

Course content is usually presented in the form of a syllabus [Finney 2002]. There are a number of different ELT syllabi such as grammatical or structural, lexical, functional, situational, content-based, competency-based, task-based, text-based, and integrated [Richards 2001]. Finney [2002] suggests that an integrated syllabus is the most applicable to ELT today since it is essentially learner-centred. An integrated syllabus is more effective because instead of using only a structural syllabus, teachers can combine different syllabi, including a communicative syllabus to develop learners' intercultural communicative competence. A communicative syllabus should combine structural, functional, and communicative aspects of the target language [Johnson 1995], a fact that has so far been ignored by some teachers of English working in Mongolia. If a communicative syllabus combines the above mentioned aspects, then, students must be conscious of the structural or grammatical features of the target language, be able to associate those features with their functional usage, and have the ability to use both forms and functions properly for establishing meaningful communication in diverse cultural contexts.

### **Developing intercultural competence in an EFL classroom**

According to Byram et al. [1994], foreign language teaching should aim to offer insights into the culture and civilisation of the countries where the language is spoken; encourage positive attitudes to foreign language learning and to speakers of other languages and cultures; and develop learners' understanding of themselves and their own culture. Similarly, Alptekin [2002: 63] has suggested teaching materials and activities "should involve local and international contexts that are familiar and relevant to language learners' lives and should have suitable discourse samples pertaining to native and non-native speaker interactions, as well as non-native and non-native speaker interactions". Therefore, teachers of English in Mongolia need to critically analyse and evaluate the curriculum that they follow in their classrooms to see if they are enabling learners to develop their intercultural communicative competence – "the knowledge, motivation and skills to interact effectively and appropriately with members of different cultures" [Wiseman 2002: 208].

Kramsch [1993] argues that language teachers should enable learners to see their own culture in relation to other cultures, including the target culture and international culture, and develop cross-cultural understanding. It is noteworthy here that much communication in English involves non-native speaker to non-native speaker interactions. Thus, to develop learners' intercultural communicative competence, English teachers should blend elements of Mongolian culture and

other cultures and incorporate real life situations and authentic teaching materials that would engage learners in purposeful communication. They need to carefully choose what techniques and exercises to use in teaching and learning processes. A variety of activities and materials can be used for bringing different cultures into the classroom, such as authentic texts, videos, podcasts and much of which can be found online. In addition, the aims of the materials should meet as closely as possible the aims of the teacher and the needs of the learners. Whether we adopt, develop, or adapt teaching materials, they all should make teaching and learning processes more effective.

An effective assessment can also contribute to developing intercultural competence as assessing students' progress, proficiency or achievement is an integral part of an EFL curriculum. Learners' intercultural competence can be evaluated in a number of assessment activities, such as observation, student portfolios, student conferences/discussions, interactive journals, and open-ended test tasks (essays, oral presentations).

### **Conclusion**

To integrate intercultural communicative competence into EFL curriculum and to build a curriculum that is relevant to their students' needs, teachers need to effectively evaluate the curriculum that they use in their classrooms through determining the needs of teachers and students, evaluating teaching materials and assessment activities, and monitoring teaching and learning. This implies that after analysing the curriculum, teachers should choose the appropriate teaching methods and teaching materials to develop their students' intercultural communicative competence which is one of the most important soft skills in the age of globalisation. In addition, as teaching is a part of an interrelated set of factors that are often referred to as curriculum development, all the abovementioned strategies and approaches to evaluate/develop curriculum can be used in the Mongolian EFL context, which is concerned with good quality English teaching.

### **References**

1. *Byram, M., Nichols, A. & Stevens, D.* Developing intercultural competence in practice. Clevedon, 2001.
2. *Lynch, B. K.* Language program evaluation: Theory and practice. USA, 1996.
3. *Dudley-Evans, T. & St John, M. J.* Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach. Cambridge, 1998.
4. *Graves, K.* A framework of course development processes. In K. Graves (Ed.), Teachers as course developers (pp. 12-38). New York, 1996.
5. *Richards, J. C.* Curriculum development in language teaching. Cambridge, 2001.
6. *Brown, J. D.* The elements of language curriculum: A systematic approach to program development. Boston, 1995.
7. *Roberts, J. & Weir, C.* Evaluation in ELT. Oxford, 1994.
8. *Benesch, S.* Critical English for academic purposes: Theory, politics, and practice. USA, 2001.
9. *Stern, H. H.* Issues and options in language teaching. Oxford, 1992.
10. *Marsh, C.* Curriculum approaches. In Marsh, C. & Morris, P. (Eds.), Curriculum development in East Asia (pp. 3-21). London, 1991.

11. *Finney, D.* The ELT curriculum: A flexible model for a changing world. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge, 2002.
12. *Johnson, K. E.* *Understanding communication in second language classrooms*. Cambridge, 1995.
13. *Byram, M., Morgan, C. & colleagues.* *Teaching and learning language and culture*. Clevedon, 1994.
14. *Alptekin, C.* Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal*, 56(1), 57-64, 2002.
15. *Wiseman, R. L.* Intercultural communication competence. In W. B. Gudykunst, & B. Mody (Eds.), *Handbook of international and intercultural communication* (pp. 207-224). CA, 2002.
16. *Kramsch, C.* *Context and culture in language teaching*. Oxford, 1993.

**Д.А. Алексеева, С.А. Косарева**  
*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 372.881.1**

## **ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ**

Авторы рассматривают создание обучающей компьютерной игры как форму проектной деятельности студентов вуза в рамках дисциплины «Иностранный язык» с точки зрения эффективности формирования компетенций и повышения мотивации учащихся.

**Ключевые слова:** *метод проектов, мотивация, обучающая компьютерная игра.*

The authors consider students developing a training computer game as a project within a Foreign Language course at the university and study the results from the point of view of the effective forming of competences and increasing motivation in students.

**Key words:** *project method, motivation, a training computer game.*

В целях развития необходимых компетенций при подготовке квалифицированного специалиста требуется комплексный подход в выборе методов обучения. В связи с последними тенденциями в образовании актуальным представляется активное вовлечение студентов в проектную деятельность. Это обусловлено, в первую очередь тем, что «работа в парах/группах (или согласно определению В. К. Дьяченко – диалогических сочетаниях) в значительной степени отвечает потребностям современного поколения студентов, принадлежащих к так называемому, поколению Y или поколению Миллениум» [Шилова 2017: 376]. Приоритетной формой общения для них является диалог, они коммуникабельны, однако, предпочитают общаться виртуально, что указывает на приоритетность формирования у студентов навыков коммуникации и работы в коллективе.

В Саратовском государственном университете уделяется особое внимание появлению и развитию данных навыков у студентов. В частности, на факультете компьютерных наук и информационных технологий проводятся ежегодные квесты и фестивали для студентов: их основной целью «является повышение интереса студентов к изучаемым на факультете наукам и адаптация первокурсников к студенческой жизни. Особенность

проведения квестов – сочетание командной игры и решение сложных логических задач» [Квашук, Портенко 2017]. Количество участников мероприятий увеличивается с каждым годом, в том числе и в связи с тем, что они получают многочисленные положительные отзывы от студентов-участников прошлых лет.

Проектная деятельность учащихся также способствует достижению этой цели. Применение метода проектов в рамках обучения иностранному языку дает возможность решать следующие задачи учебного процесса:

- студенты должны научиться самостоятельно приобретать знания;
- развитие иноязычной компетенции;
- приобретение навыков в рамках профильных дисциплин;
- приобретение навыков исследования [Полат 2009].

Кроме того, метод проектов способствует повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка. Вид проекта, который выбирают преподаватели совместно со студентами (причем нередко инициаторами проектной деятельности выступают именно студенты) может иметь личностное значение для учащихся, а конечный продукт – личную и социальную значимость. Очевидно, здесь вступает в силу внутренняя мотивация студентов, необходимая для успешного обучения [Шилова 2015, Кубракова 2015].

В рамках дисциплины «Иностранный язык» возможно проведение множества видов проектов (например, см. работы А.Ю. Смирновой и А.А. Сосновской [Смирнова, Сосновская 2015], С.А. Косаревой и Н.В. Терновой [Косарева, Тернова 2017]).

Нам представляется особенно важным максимально интегрировать обучение иностранному языку в освоение студентами профильных дисциплин. Обычно преподаватель всё же ограничен в данном аспекте спецификой основного направления (профиля, специальности) студентов и может разбирать с ними лишь отдельные нюансы, а не моделировать полноценные ситуации работы по специальности. Преподаватель может создавать на занятиях тренировочные ситуации профессионального общения и разбирать со студентами возникшие трудности, например, такие как интерпретация метафор (используемых автором для придания образности описываемым физическим явлениям), затруднения с которыми в ходе разбора текстов по специальности испытали студенты факультета нано- и биомедицинских технологий в рамках дисциплины «Основы профессионально-ориентированного перевода» и студенты физического факультета в рамках дисциплины «Профильный иностранный язык» [Alexeeva 2015]. С подобными затруднениями столкнулись и студенты экономического факультета при работе со специализированными текстами [Alexeeva 2015] и с художественными произведениями [Алексеева 2017].

Благодаря проводимому в рамках Международной недели науки и мира СГУ Фестивалю междисциплинарных проектов «Учимся играя», нам удалось совместить формирование языковых и профессиональных компетенций. Под руководством авторов статьи студентами факультета компьютерных наук и

информационных технологий СГУ был создан проект обучающей игры “The Power of Knowledge” («Сила знаний»), цель которой – отработать употребление времен английского глагола.

С одной стороны, проект является творческим, так как в конечном продукте, компьютерной игре, студенты сами выбрали и реализовали способы тренировки грамматических явлений; разработали дизайн с применением образов, в которые вложили смысл, соответствующий тематике игры, и нашли для них способ художественного воплощения.

С другой стороны, проект является прикладным с точки зрения преподавания иностранного языка, так как компьютерная игра может быть использована студентами в процессе изучения английского языка как в аудитории по заданию преподавателя, так и самостоятельно.

И, наконец, проект отвечает ещё одной из заявленных целей, а именно – отбатывает навыки студентов в рамках профильных дисциплин за счёт прямого применения усвоенных знаний в области программирования и дизайна. Более того, студенты самостоятельно освоили некоторые из программ, которые потребовались им для написания игры.

В проекте принимали участие четыре студента под руководством двух преподавателей. Срок выполнения – 6 недель. Проанализируем этапы проекта.

Первый этап предполагает определение темы и целей проекта. Участие в конкурсе междисциплинарных проектов «Учимся играя» предполагало создание учебной компьютерной игры по дисциплине и теме, выбранной студентами по их желанию. В данном случае, это «Иностранный язык», раздел грамматики – «времена группы Simple». Цели проекта можно сформулировать так:

1. Познавательная. С точки зрения усвоения языка она предполагала повторение времен, формулировку правил их употребления, поиск или составление примеров для отработки правил; с точки зрения профильных дисциплин – изучение языков программирования.

2. Развивающая. Была необходима работа с лингвистической информацией: ее анализ, систематизация; развитие навыков программирования и дизайна; развитие коммуникативных навыков.

3. Воспитательная. Студенты учились работать в коллективе, решать творческие задачи, исполнять разные социальные роли в рамках проекта (руководитель проектной группы, программист, дизайнер и т.д.).

Следующий этап включал в себя самостоятельную работу студентов по созданию компьютерной игры: создание дизайна (графический редактор Adobe Photoshop CS3 и программа Pro Motion NG), концепции и логики игры (язык C#, игровой движок Unity, который был выбран в силу его мультиплатформенности и удобства в пользовании).

На третьем этапе группа разработчиков представила свой проект на конкурсе. Его оценка осуществлялась в соответствии со следующими критериями:

- использованный лингвистический материал;

- практическая ценность продукта;
- дизайн игры;
- возможность дальнейшего усовершенствования и развития разработанного продукта.

На завершающем этапе все представленные проекты обсуждались членами жюри; за этим последовало присуждение мест, комментарии и пожелания членов жюри; намечались возможности продолжения работы и усовершенствования проектов.

В ходе проектной деятельности мы отметили, что создание компьютерной игры помогало решать задачи, обозначенные в начале нашей статьи:

- приобретение и развитие навыков самостоятельной работы в рамках освоения языка и профильных дисциплин;
- развитие иноязычной компетенции в связи с использованием грамматического материала, составляющего контент игры;
- приобретение навыков исследования в связи с попыткой участников проекта дать научную оценку собственной деятельности: описать полученный опыт разработки обучающей компьютерной игры в научной статье, опираясь на исследования других авторов, изучавших методические возможности компьютерных игр.

#### *Список использованной литературы*

1. *Шилова, С.А.* Формирование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6. № 4. С. 374–380.
2. *Кващук, М.Е., Портенко, М.С.* Квест для первокурсников как инструмент педагогической и психологической адаптации студентов // Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции «Информационные технологии в образовании». Саратов: Издат. центр «Наука», 2017. С. 520–523.
3. *Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В., Петров, А.Е.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.С. Полат. Москва: Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
4. *Шилова, С.А.* Способы повышения мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей // Изменяющийся мир: общество, государство, личность: Сборник материалов IV Международной научной конференции. Саратов, 2015. С. 263–268.
5. *Кубракова, Н.А.* Компетентностный и мотивационные аспекты самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку для специальных целей // Сипакова И.Н., Александрова Е.А., [и др.]. Организация самостоятельной деятельности студентов. Саратов: Техно-Декор, 2015. С. 102–144.
6. *Смирнова, А.Ю., Сосновская, А.А.* Опыт проведения мастер-класса по реализации проектной деятельности в рамках современной образовательной парадигмы // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов VII Международной конференции. Саратов, 2015. С. 330–336.
7. *Косарева, С.А., Тернова, Н.В.* Создание видеороликов как проектная работа студентов при обучении иностранному языку // Инновационные компетенции и креативность в психологии и педагогике: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Оренбург, 04 ноября 2017). / в 2ч. Ч.1. Стерлитамак: АМИ, 2017. С. 159–162.

8. *Alexeeva, D.A.* A Metaphor as a Tool and as an Obstacle // Проблемы оптической физики и биофотоники. SFM-2015: Материалы 3-го Международного симпозиума и 19-й Международной молодежной научной школы Saratov Fall Meeting 2015 / под ред. Г.В. Симоненко, В.В. Тучина. Саратов: Изд-во «Новый ветер», 2015. С. 170–172.
9. *Алексеева, Д.А.* Финансовые метафоры как источник сложностей при самостоятельной работе студентов // Организация самостоятельной работы студентов: Материалы докладов VI Международной очно-заочной научно-практической конференции (28 апреля 2017 года). Саратов: Изд-во «Техно-Декор», 2017. С. 34–39.

**Н.Д. Иосилевская**  
*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 372.881.1**

### **УЧЕТ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОТБОРЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ**

В статье приводятся доводы в пользу индивидуализации обучения иностранному языку путем учета когнитивного стиля обучаемых. Предлагаются альтернативные типы дидактически равноценных упражнений и заданий для введения лексики, формирования и контроля лексических навыков.

**Ключевые слова:** *когнитивный стиль, учебная процедура, когнитивный диссонанс, интуитивный свободный выбор учебного задания*

Arguments in favor of individualization of training in a foreign language by accounting of cognitive style of trainees are given in article. Alternative types didactically of equivalent exercises and tasks for introduction of lexicon, formation and control of lexical skills are offered.

**Keywords:** *cognitive style, educational procedure, cognitive dissonance, intuitive free choice of an educational task*

Учащийся является субъектом учебной деятельности. Однако особенность этого вида деятельности состоит в том, что ее процедуру, то есть тренировочные и контрольные упражнения и задания, определяет преподаватель. В условиях групповой работы при отборе учебного материала для изучения иностранного языка в вузе преподаватель не учитывает когнитивные особенности студентов.

Пытаясь понять причины неуспеха студентов неязыковых специальностей при изучении иностранного языка, мы проанализировали их ответы. Анализ показал, что студенты объясняют свой недостаточный уровень освоения иностранного языка в первую очередь трудностями при выполнении процедуры учения [Иосилевская, 1997: 74].

Каждый человек является носителем ментальных и психических свойств, которые позволяют ему воспринимать, запоминать, структурировать, усваивать и перерабатывать информацию. Комбинация этих свойств своеобразна для каждого человека и определяет его когнитивный стиль, то есть обуславливает «некоторые типичные формы интеллектуального поведения, относительно которых группы людей являются похожими и одновременно отличными от других людей, ... свидетельствует о наличии ...

определенных уникальных индивидуально-специфических механизмов регуляции интеллектуальной активности». [Холодная 2004: 11].

Преподаватель, отбирая и организуя учебный материал, мыслит и действует «в рамках того познавательного стиля, который у него сложился, считая присущую ему форму понимания происходящего единственно возможной и «верной»». Несовпадение когнитивных стилей учащегося и преподавателя или составителя учебного пособия обуславливает «конфликт стилей» [Холодная 2004: 13-14]. Именно этим следует объяснять случаи, когда некоторые студенты в процессе изучения иностранного языка не могут сформировать требуемые навыки, даже если они выполняют предлагаемые упражнения и задания. Мы предполагаем, что упражнения, заложенные в процедуру учебной деятельности, не соответствуют их когнитивному стилю [Бетти Лу Ливер 2000: 66]. Возникает вопрос о необходимости и возможности корректировки учебной процедуры с учетом когнитивных стилей учащихся.

В условиях групповой организации учебной деятельности в рамках одного занятия и в условиях дефицита времени сложно учесть когнитивные особенности всех учащихся. К тому же преподаватели не владеют простой методикой определения когнитивного стиля учащихся. В рамках данной статьи мы хотели бы рассмотреть возможные приемы индивидуализации обучения иностранному языку на примере работы с лексикой.

Следуя выводам Бетти Лу Ливер [Бетти Лу Ливер 1995: 27-32] для введения учебного материала, закрепления и контроля языковых навыков целесообразно подготовить хотя бы два варианта дидактически равноценных упражнений и заданий. В рамках учебной деятельности предоставить учащимся возможность интуитивного свободного выбора тех типов заданий, которые в большей мере соответствуют их когнитивному профилю и учебному поведению, поскольку каждый имеет право на равные условия обучения. При этом преподавателю следует всячески стимулировать и поощрять желания и попытки учащихся выполнять альтернативные варианты заданий, что будет способствовать активизации зоны ближайшего психоинтеллектуального развития и минимизации состояния «выученной беспомощности». Все это может вести к оптимизации учебной деятельности.

При усвоении иноязычной лексики в зависимости от когнитивной стратегии учащихся обнаруживаются различные типы предпочтительных учебных стратегий, которые учитываются при составлении альтернативных заданий. Учащиеся отличаются друг от друга тем, что они предпочитают:

<ul style="list-style-type: none"><li>- запоминать новые слова списком и знать точное значение слова;</li><li>- анализировать морфологическую структуру слова;</li><li>- читать аутентичные тексты со словарем, не догадываясь о значении слова по контексту;</li><li>- отгадывать кроссворды;</li><li>- сравнивать тексты, отбирая и</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- понимать и запоминать новые слова в контексте;</li><li>- образовывать новые слова, используя словообразовательную модель;</li><li>- образовывать предложения с новыми словами;</li><li>- читать аутентичные тексты без словаря, догадываясь о значении</li></ul>
---	--



<p>анализируя ключевые слова, приведенные в тексте и составляя тезисы; - рассматривать явление, выделяя черты сходства и др.</p>	<p>слова по контексту; - составлять кроссворды; - находить самостоятельно подходящие ключевые слова и тезисы, использовать их при составлении текста; - рассматривать явление, выделяя черты различия и др.</p>
--	---

Далее мы хотели бы предложить несколько групп альтернативных лексических упражнений и заданий.

1. Введение новой лексики:

а) Запомнить новые слова. Перевести предложения с новыми словами.

**berufstätig sein** *работать (по профессии)* - *Meine Schwester ist Sekretärin von Beruf. Sie ist bei der Firma ABC berufstätig.*

**fit sein** *быть в хорошей физической форме* - *Mein Freund treibt gern Sport. Er ist immer fit.*

**Spaß machen** *доставлять удовольствие* - *Ich höre Musik gern. Das macht mir viel Spaß.*

б) Перевести текст. Какое значение имеют выделенные слова

(словосочетания)? Проверить свою догадку по словарю. Запомнить новую лексику.

*Mein Bruder ist Programmierer von Beruf. Er ist bei der Firma ABC berufstätig. Er lebt aktiv. Er treibt gern Sport. Sport macht ihm viel Spaß. Mit Tennis und Radfahren ist er immer fit.*

в) Перевести предложения с новыми словами. Подобрать жесты, соответствующие новым словам (словосочетаниям). Запомнить новые слова. Предложить сокурсникам по жестам догадаться о значении слов. (пример из задания а.)

г) Запомнить новые слова. Закончить предложения.

**berufstätig sein \* fit sein \* Spaß machen**

*Mein Bruder ist Programmierer von Beruf. Er \_\_\_\_\_ bei der Firma ABC \_\_\_\_\_. Er lebt aktiv. Er treibt gern Sport. Sport \_\_\_\_\_ ihm viel \_\_\_\_\_. Mit Tennis und Radfahren \_\_\_\_\_ er immer \_\_\_\_\_.*

д) Запомнить значения новых слов. Составить предложения с новыми словами.

е) Нарисовать картинки, иллюстрирующие значение новых слов. Запомнить новые слова.

2. Упражнения для формирования и контроля лексических навыков:

2.1.

а) Разгадать кроссворд.

б) Составить кроссворд.

в) Какие слова подразумеваются? Составить слова из набора букв.

*tuseFgn pWepan ieivtendegr henetstne tchenrrie toSrtdat dlenah*  
*Lösung: Festung Wappen verteidigen entstehen errichten Stadttor handeln*

2.2.

а) Найти антонимы.

б) Найти синонимы.

2.3.

а) Найти соответствия.

1. <i>das Wappen</i>	<i>a. крепость</i>
2. <i>die Festung</i>	<i>б. торговля</i>
3. <i>der Handel</i>	<i>в. герб</i>
<i>и др.</i>	

б) Закончить предложения.

<i>1. Die Festung Saratow entstand am rechten ... der Wolga im Juli 1590.</i>	<i>a) Vorstadt</i>
<i>2. Die Festung entstand zur ... des südöstlichen Grenzgebietes des Moskauer Staates.</i>	<i>b) Ufer</i>
<i>3. Anfang des 19. Jahrhunderts entstand in Saratow eine deutsche ..., wo bald die Deutsche Straße angelegt wurde.</i> <i>и др.</i>	<i>c) Verteidigung</i>

в) Найти соответствия.

*Kein Fluss ohne Soldaten*

*Keine Festung ohne Bevölkerung*

*Keine Stadt ohne Ufer*

3. Задания на суффиксальное словообразование.

а) Указать слова, образованные по одной словообразовательной модели.

Перевести.

- *erfolgreich erfolglos humorvoll wasserarm zollfrei fehlerfrei zahllos beneidenswert wasserreich sehenswert taktvoll*

- *Teilung Erfinder Leben Bedeutung Reisen Teiler Erzieher Erziehung Erfindung*

б) Составить новые слова, используя предлагаемую словообразовательную модель.

- Образовать новые слова по образцу. Перевести.

исходное слово	(полу)суффикс	производное слово	перевод
<i>Erfolg</i>	<i>-reich</i>	<i>erfolgreich</i>	<i>успешный</i>
<i>Uspex</i>			
<i>Zahl</i>			
<i>Wasser</i>			
<i>и др.</i>			

- Образовать существительные из глаголов по образцу. Перевести.

*teilen - die Teilung - das Teilen - der Teiler*

4. Тренировочные и контрольные задания по теме «Образование и перевод сложных существительных».

4.1 а) Из каких простых слов образованы сложные существительные?  
Перевести.

*die Grenzverteidigung der Fischhandel die Festungsmauer*

б) Что делают люди этих профессий?

*der Augenarzt die Chemielehrerin der Busfahrer der Kameramann*

в) Объяснить значение сложных существительных.

*Abendmusik / Musikabend Feierabend / Abendfeier Spielball / Ballspiel*

*Buchkunst / Kunstbuch Blumengarten / Gartenblumen Sportauto / Autosport*

4.2 а) Образовать сложные существительные и объяснить их значение.

*Abend- Mittag- Arbeit(s)- Garten- Schlaf- Ess-*

*-essen -tisch -haus -zimmer -möbel*

б) Из данных слов образовать сложные существительные. Перевести.

*(das) Haus + (die) Tür (die) Tür + (der) Schlüssel (der) Schlüssel + (die) Bund*

*(die) Bund(es) + (der) Kanzler*

Приведенные в данной статье, а также аналогичные группы альтернативных тренировочных и проверочных упражнений и заданий можно использовать для самостоятельной работы дома или в аудитории.

#### **Список использованной литературы**

1. Иосилевская Н.Д. Формирование механизма самооценки и его влияние на результат обучения // Материалы Поволжской региональной научно-практической конференции «Развивающее обучение в военном вузе. Проблемы. Опыт. Технологии. Перспективы» Саратов, 1997

2. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. // из-во ПИТЕР, 2004

3. Ливер Бетти Лу Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения. // Дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. М. Институт Русского языка им. А.С. Пушкина. 2000.

4. Ливер Бетти Лу Обучение всего класса. // М. из-во Новая школа, 1995.

5. Настольная книга преподавателя иностранного языка. // Минск «Вышэйшая школа» 1992

**Е.А. Калинина**

*Саратовский государственный университет*

*имени Н. Г. Чернышевского*

**Т. В. Неверова**

*МОУ «СОШ №97» г. Саратова*

**УДК 372.881.1**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СОЗДАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ ПРИ АКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Статья посвящена одному из актуальных направлений в современной методической науке - технологиям активного обучения иностранному языку. Авторы раскрывают методику создания интеллект-карт и представляют практические наработки по этому вопросу исходя из опыта работы. Данный метод помогает студенту и шольнику систематизировать знания, определить направление работы, выделить главное и второстепенное, облегчает работу с большими объемами информации.

**Ключевые слова:** активное обучение, интеллект-карта, интерактивные технологии обучения, визуализация.

The article deals with one of the central problems of modern methodology in teaching English as a foreign language. It is the idea of mind-mapping which has been in the focus of attention for the last ten or twenty years. It remains one of the most effective methods for keeping the students interested, involved and active during the process of studying. It helps to present the information in a visual way, to structure it, to plan the work in the chosen field. The authors share their practical experience of using mind-mapping at the faculty of foreign languages and at a secondary school.

**Keywords:** *mind-mapping, alternative methods, creativity, intensive studying.*

Практика работы в вузе и средней общеобразовательной школе свидетельствует, что обучение с помощью традиционных технологий не позволяет развить ключевые компетенции по конкретной учебной дисциплине в полной мере, поэтому нужно использовать различные альтернативные, инновационные методики обучения.

Нам представляется, что при обучении будущих преподавателей иностранного языка нужно активно использовать игровые технологии, проблемное обучение, деловые игры. Все они не только делают овладение языком более интенсивным и быстрым, но и помогают создать индивидуальную программу движения к намеченному результату. Поэтому студентам факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ им. Н. Г. Чернышевского предоставляется возможность овладевать такими методиками с первого курса, на занятиях по практике устной и письменной речи, позже на лекциях и семинарах по циклу методических дисциплин. Кроме того, ученики средней общеобразовательной школы также приобщаются к этому на уроках английского языка. Существует очень много вариантов разнообразить процесс овладения иностранным языком и одним из наиболее эффективных является процесс создания интеллект-карт. В научной литературе можно найти различные названия: это и семантические карты, и интеллектуальные карты, и логико-смысловые карты. В англоязычной методической литературе это *mapping* и *mind-mapping*. Графические методы записи знаний в течение многих лет использовались в методиках обучения, мозгового штурма, запоминания, визуального мышления для решения проблем, возникающих в процессе деятельности разных специалистов.

Создание семантической карты — широко известный метод представления информации, используемый для структурирования мыслительного процесса. Многие научные работы затрагивают тему психологии мышления, множество методик было разработано специалистами в области психологии и биологии. Одним из таких ученых мировое сообщество считает Тони Бьюзена — английского профессора, который является автором более 100 книг по психологии и методикам мышления. Результатами его труда явилось создание интеллект карт — эффективного способа мышления, запоминания, решения различных задач,

представленного в письменном виде. Изначально технология предназначена для индивидуального использования, но практика показывает, что ее можно применять и в группе, например: обучить каждого студента использовать эту методику, а затем в группе сравнивать его результаты с результатами других. Такой способ помогает человеку справиться с информационным потоком, управлять им и структурировать его. [ Панфилова 2009]

Практикой доказано, что создание таких наглядных карт является одним из популярных видов коммуникативных упражнений. При работе сначала индивидуально, а потом в парах и группах, обеспечивается максимальный уровень коммуникативности на занятиях.

Благодаря ментальным картам лучше используются возможности мозга, поскольку они помогают:

- объединить информацию;
- отобразить взаимосвязи;
- визуализировать мысли,
- спланировать свою учебную деятельность.

Mind-mapping наглядно отражает ассоциативные связи в мозге человека, является полностью индивидуальным продуктом. Каждый студент обладает своим уникальным образным мышлением, поэтому созданные им карты очень интересны и для него самого впоследствии и для других студентов, будущих коллег по профессии.

Многие студенты при работе над темой или при написании курсовой или дипломной работы страдают от переизбытка информации, неумения выбрать главное и убрать второстепенное. Данный метод помогает справиться с такими проблемами.

В начале работы на листе бумаги записываются все идеи, которые ассоциируются с определенным понятием, причем каждая идея должна быть выражена одним словом или фразой на отдельной строке.

Для этого необходимо определить:

- основные аспекты темы (проблемы);
- какие понятия являются взаимосвязанными;
- что является наиболее важным.

Строки располагаются на листе в виде большой диаграммы. Визуализация облегчает целостное восприятие понятия и в то же время позволяет сфокусировать внимание на деталях, стимулировать креативное пошаговое мышление. Обычно начинают читать такие схемы с правого верхнего угла, что следует учитывать при оформлении. Лучше всего использовать два-три цвета для выделения основных компонентов.

Существует несколько know-how, позволяющих понять, с чего лучше начать работу:

1. Сначала в центр помещается главное понятие - ключевое слово. От него будут расходиться линии, где будут написаны ассоциации с соответствующим лексическим наполнением. Использование ассоциаций – прием, известный еще со времен Древней Греции.

2. Далее необходимо выделить разную значимость мыслей с помощью толщины и формы линий.

3. В итоге подчеркнуть существующие между идеями ассоциативные связи, соединяя ветки одну с другой, а также с помощью замкнутых контуров, кривых и стрелок. Можно также использовать символы-эмоции для наглядной иллюстрации любых материалов. Должен получиться рисунок, в центре которого будет расположен главный элемент, отражающий цель мышления, а вокруг него, соединенные линиями, будут находиться взаимосвязанные элементы.

Существуют широкие области использования метода:

- конспектирование лекций,
- конспектирование книг,
- подготовка материала по определенной теме, особенно на этапе сбора материала при написании выпускной бакалаврской или магистерской квалификационной работы,
- решение творческих задач,
- мозговой штурм,
- оформление презентаций,
- планирование и разработка проектов разной сложности,
- составление списков дел,
- развитие интеллектуальных способностей,
- обобщение и структуризация знания.

Согласно Тони Бьюзену, положение о том, что, исходя из традиционных представлений о восприятии информации, читателю приходится просматривать страницу слева направо и сверху вниз, — неверно, и на самом деле человек «сканирует» страницу полностью. Одним из преимуществ интеллект-карт является тот факт, что задействованы оба полушария головного мозга, как левое, так и правое. Как известно, левое полушарие отвечает за анализ, логику, речь, а правое - за воображение, ритм, цвет. Существует условное разделение ассоциаций на логические («левополушарные») и ребусно-игровые («правополушарные») [Никуличева 2015]

Основными свойствами интеллект-карт являются следующие:

- наглядность,
- своевременность,
- творческий характер,
- возможность пересмотра
- запоминаемость
- привлекательность.

Многие считают недостатком ментальных карт ограниченные возможности для групповой работы, т.е. низкий уровень интерактивности. Нам представляется это не совсем верным, так как эффективность работы с ними полностью зависит от вариантов применения. Например, на лекции по методике преподавания иностранного языка студентам дается 5-10 минут на

обдумывание какого-либо аспекта новой темы и составления наброска ментальной карты. Обычно это полезно сделать в начале занятия. После этого студентам предлагается обсудить и сравнить свои варианты в парах и «жужжащих группах». А это уже групповая и парная работа, в ходе которой формируется коммуникативная компетенция. Составление интеллект-карт используется также для закрепления изученного материала, иногда в качестве приема мозгового штурма (при изучении новой темы на занятиях по практике устной и письменной речи.) Также, на уроках английского языка в средней школе данная методика позволяет мотивировать школьников, закладывает основы самостоятельности в изучении нового и, конечно, обеспечивает преемственность деятельности школы и вуза. Поступая в университет, первокурсники уже имеют представление об активных методах обучения.

#### **Список использованной литературы**

1. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. М., 2009.
2. Никуличева Д. Б. Как найти свой путь к иностранным языкам. Лингвистические и психологические стратегии полиглотов. М., 2015.
3. Никуличева Д. Б. Говорим, читаем, пишем. Лингвистические и психологические стратегии полиглотов. М., 2017.

**И.Ш. Капушева**

*Московский Технологический Университет*

**УДК 811.432.4я73.**

### **К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ СЕМАНТИЗАЦИИ ТЕРМИНОВ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

В статье рассматривается проблема беспереводных механизмов семантизации профессиональной терминологии в контексте образовательного пространства университета, анализируется, как подобные способы семантизации формируют профессионально-ориентированную коммуникативную иноязычную компетенцию.

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированная коммуникативная иноязычная компетенция, семантизация, цифровые технологии, НАСА, образовательное пространство.

The article considers the means of semantization in the context of the university educational space. The role of the means of semantization is viewed not only in terms of linguistic competence forming, but professional one as well.

**Keywords:** professional-oriented foreign language communicative competence, semantization, digital technologies, educational space, NASA.

В процессе обучения чтению, анализу и интерпретации оригинальных иноязычных текстов семантизация лексических единиц, в частности, особой профессиональной терминологии, является одним из ключевых этапов

технологии формирования лексико-грамматических навыков, необходимых для успешного формирования профессионально-ориентированной коммуникативной иноязычной компетенции [Чернова 2016: 279-281]. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС) и Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года предусматривают, что результатом иноязычной подготовки студентов бакалавров будет готовность и способность к иноязычной коммуникации, которая достигается через овладение совокупности основных, основных профессиональных и профессиональных компетенций (ОК, ОПК, ПК). Концепция образовательного пространства инновационного университетского кластера [Чернова 2016: 279-281] предполагает разомкнутость этого пространства и направленность вовне [Асадуллина, Куревич 2015: 228-321]. Эта характерная особенность образовательного пространства позволяет в настоящее время применять технологии в формировании профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, внедряя новые механизмы семантизации терминов, частично отказываясь от традиционного переводного способа.

Цель данного исследования – поиск и апробация новых механизмов семантизации в контексте формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции в соответствии с требованиями нового Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования к результатам подготовки студентов бакалавров с учетом образовательной среды инновационного университетского кластера.

Традиционно методисты различают две разновидности семантизации. Во-первых, это переводная семантизация, осуществляемая посредством поиска эквивалента родного языка или через краткое толкование при несовпадении понятий, выражаемых на двух языках. Во-вторых, это беспереводная семантизация, предполагающая предметную, действенную, языковую наглядность. Выбор способов семантизации зависит от ряда факторов – качественной характеристики слова, принадлежности к тезаурусу или вокабуляру, уровня языковой подготовки учащихся, словообразовательной структуры слова.

Беспереводные механизмы семантизации представляются более перспективными, поскольку, отказываясь от механического типа запоминания терминологии, предполагают развитие языковой догадки, увеличивают практику слов в языке, создавая тем самым опоры для запоминания и усиливая ассоциативные связи. Вместе с тем они требуют большего времени, чем переводные. Механизмы беспереводного способа семантизации терминов у студентов инженерных специальностей подразумевают использование инновационных технологий, с опорой на внутреннюю ценностную мотивацию учащихся как будущих профессионалов и их профессиональные компетенции, сформированные на различных этапах образовательного маршрута.

В свою очередь, применение цифровых технологий, внедряемых в образовательный процесс, дает, таким образом, студентам первый опыт



коммуникации в профессиональной иноязычной сфере [Боккочева, Чернов 2014:23-25]. В качестве механизма беспереводной семантизации используется языковая догадка с опорой на ПК и ОПК, которые формируются вне пределов аудиторных часов, выделенных УП на изучение иностранного языка.

Например, студентам Института радиотехнических и телекоммуникационных систем было предложено обратиться к официальному сайту NASA, на главной странице которого изображена карта.

Основываясь на своих знаниях профессиональной терминологии (в том числе, таких терминов, как "международная космическая станция, центр запуска, центр управления полетов"), студенты должны идентифицировать на карте NASA эти центры на территории РФ и бывших республик СССР, определить иноязычное обозначение этих терминов и / или их аббревиатуру: International Space Center/ISS, Russian Launch Control Cosmodrome, ISS Mission Control. Далее студентам предлагается обнаружить и установить местонахождение таких объектов на территории других государств.

Основываясь на сообщениях, фотографиях и коротких видеофрагментах NASA в Twitter, определить английский эквивалент терминов «грузовой корабль» (cargo craft) стыковка (docking), одновременно указать дату и время стыковки.

Еще один пример удачного механизма семантизации термина – это использование опоры на профессиональные знания учащихся: используя Twitter NASA, студенты должны были найти высотную ракету с радиотелеметрической аппаратурой и выявить ее англоязычное наименование (sounding rocket); далее они должны были объяснить этимологию данного термина. В данном случае студенты знакомятся с таким явлением в терминоведении, как концептуализация термина по различным родовым признакам в разных языковых системах.

Обращение к аутентичным материалам, созданным носителями иностранного языка, в которых рассматриваются либо ключевые, либо новейшие технологические разработки, отвечают требованиям Федерального государственного образовательного стандарта об открытости образовательного процесса, разомкнутости образовательного пространства инновационного университетского кластера, позволяют студентам уже на начальных этапах формирования своих профессиональных компетенций погрузиться в международный контекст своей профессиональной среды.

#### Заключение

Предложенный механизм беспереводной семантизации термина представляется эффективным, поскольку в данном случае обучающиеся применяют свои профессиональные и общепрофессиональные компетенции в работе с оригинальным иноязычным источником. Кроме того, предложенный механизм содействует формированию общекультурных компетенций, расширяя и углубляя представления учащихся о географии своей профессиональной сферы, и становится важным этапом формирования

профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции.

#### **Список использованной литературы**

1) Чернова Н.И. Катахова Н.В. Дидактическое обеспечение компетентностно-ориентированной лингвистической подготовки инновационных инженерных кадров в современном университетском кластере // Фундаментальные проблемы радиоэлектронного приборостроения. М., 2016. Т. 16. № 1. С. 279-281.

2) Асадуллина Э.Ф., Курсевич Д.В. Грамматический аспект системного подхода в обучении студентов профессиональному английскому языку в сфере ИТ как качественный критерий лингвистической подготовки. // Фундаментальные проблемы радиоэлектронного приборостроения / INTERMATIC-2015, 1-5 декабря 2015 г, Москва, С. 228-231.

3) Боккоева Г.Н., Чернов А.В. Проблемы внедрения инноваций в России // Проблемы экономики, организации и управления в России и мире. Материалы VI международной научно-практической конференции. М., 2014. С. 23-25.

**П.С. Королева, Г.А. Никитина**  
*Саратовский государственный  
Университет имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 37.017.92:372.881.1**

### **АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Основной целью данной работы является обоснование актуальности проблемы духовно-нравственного развития школьников при изучении иностранных языков на современном этапе развития российской системы образования. Рассмотрев основные эпохи развития общественной и государственной позиции относительно данного вопроса, а также проанализировав результаты анкетирования младших школьников, авторы представляют современное видение национального воспитательного идеала в контексте требований ФГОС и других документов.

**Ключевые слова:** *духовно-нравственное развитие, национальный воспитательный идеал, ценности, урок иностранного языка*

The principle goal of the present article is to substantiate the topicality of the problem of spiritual and moral development of school learners in FLT. Modern Russian educational system is in the focus. Besides, a short review of the historical approaches to the problem from the point of view of the Russian society and Government is given. Presenting the results of a survey of school children, the authors concentrate on the perception of the “national educational ideal” through the requirements of the Federal State Educational Standards.

**Key words:** *spiritual and moral development, national pedagogic ideal, values, a foreign language lesson*

Интерес к проблеме духовно-нравственного развития подрастающего поколения не всегда занимает ключевые позиции в рейтинге актуальных вопросов образования. В зависимости от приоритетных задач, которые стоят перед обществом в определенный момент его развития, на первый план могут выходить задачи обученности и интеллектуального уровня его членов или иные подобные целевые установки. Однако сам ход исторического

развития современной цивилизации позволяет утверждать, что без духовно-нравственного воспитания личности обучающегося нельзя достичь каких-либо значимых результатов ни в науке, ни в общественно-политической, ни в экономической жизни общества.

Национальный воспитательный идеал, т.е. та личность выпускника школы или ВУЗа, которую необходимо воспитать и развить в соответствии с наиболее значимыми духовными, нравственными и ценностными ориентирами конкретного общества в конкретной историко-культурной эпохе, не может быть статичным и неизменным явлением. Тем не менее, даже при смене эпох можно наблюдать преемственность в развитии данного идеала. Так, если в царской России преобладающими были ценности, связанные с семьей и любовью к Родине (патриотизм), жертвенностью и трудолюбием, то в Советской России данные качества продолжали развиваться, хотя идеологическое основание полностью сменилось. Духовное развитие человека на основе Православного вероучения было замещено идеей всестороннего развития личности как члена будущего коммунистического общества.

На рубеже 20-21 веков в России наступила новая эпоха, которая привнесла на смену идеологии коммунизма идеологию капитализма и потребительства. В результате появился и новый воспитательный идеал – свободная личность, не ограниченная навязываемыми ценностями и традициями или обязательствами перед обществом; личность, готовая занимать лидерские позиции и отстаивать свои интересы.

Общемировые тенденции развития современного общества, включая глобализацию и технологизацию, привели к тому, что некоторые традиционные ценности растворились в идее всеобщего равенства. Образование стало рассматриваться как сфера услуг. Значительный объем информации и, как следствие, клиповое мышление школьников не позволяют учащимся воспринимать окружающий мир как целостную структуру, состоящую из взаимосвязанных элементов. Вместе с тем, информационный поток, который необходимо усвоить в школе, вытесняет воспитательный аспект образования.

В результате, в российском обществе начала просматриваться негативная тенденция в решении вопроса духовно-нравственного воспитания юного поколения. Характерными чертами подобных условий стали:

- резкое ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе;
- спад культурно-досуговой работы с детьми и молодежью;
- резкое снижение физической подготовки людей;
- подмена целенаправленного духовно-нравственного воспитания детей сиюминутными декларативными и развлекательными мероприятиями;
- отсутствие положительных жизненных ориентиров для молодого поколения и др. [Мунгиева 2017].

Дальнейшее развитие российского общества и системы образования связано с введением и актуализацией федеральных государственных стандартов [ФГОС НОО] и других нормативных документов,

регламентирующих процесс обучения и воспитания. Основным ориентиром образования в настоящее время является обращение к человеческим ресурсам личности, к ее духовному началу, воспитание ее духовной культуры.

Так, согласно «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», высшая цель образования или национальный воспитательный идеал – «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях русского народа» [Данилюк 2009: 11]. Это, несомненно, предполагает сформированность у человека ценностного отношения к понятиям, признанным базовыми ценностями.

Исследование возможностей, создаваемых на уроке английского языка для формирования нравственно и духовно значимых качеств личности школьника показало, что духовно-нравственное, эстетическое и культурное обогащение учащихся должно иметь своей целью изучение образа жизни, традиций, обычаев и соответствующих им ценностей народов стран изучаемого языка; изучение базовых и дополнительных ценностей народов мира; изучение норм поведения; формирование ценностного отношения к миру и отдельным его аспектам.

Однако изучение вышеназванных аспектов представляет собой определенную трудность для младших школьников, о чем говорят результаты проведенного опроса среди школьников.

Анкетирование было проведено на базе клуба изучения иностранных языков «Клевер» города Саратова. Экспериментальной группой стали учащиеся группы третьего года обучения возрастом 7-8 лет (24 человека).

Для определения исходного уровня внутренней психологической потребности и готовности к духовно-нравственному развитию (внутренние условия), а также сложившегося в процессе обучения английскому языку уровня внешних педагогических условий и ценностного отношения к определенным понятиям, была разработана и применена анкета-опрос учащихся, позволившая проанализировать ситуацию и сделать выводы. В связи с тем, что учащимся предлагалось три варианта ответов на поставленные в анкете вопросы (да / нет / не знаю), которые четко соответствуют явно положительному отношению младших школьников к развитию духовных и нравственных составляющих своего личностного развития и сформированности у них базовых ценностей (ответ «да»), отсутствию осознания необходимости духовно-нравственного развития, т.е. несформированности соответствующей потребности и готовности школьника или отсутствию понимания каких-либо ценностей (ответ «нет»), и неуверенной позиции по отношению к названным вопросам (ответ «не знаю»), были выделены три уровня сформированности готовности обучающихся к духовно-нравственному развитию и саморазвитию: высокий, средний, низкий. Полученные результаты представлены в таблице 1.

**Таблица 1 - Уровень внутренних и внешних условий духовно-нравственного развития младших школьников**

<b>Уровень</b>	<b>Высокий</b>	<b>Средний</b>	<b>Низкий</b>
<i>Кол-во учащихся</i>	4	11	9
<i>% соотношение</i>	16,7%	45,8%	37,5%

Как видно из представленных данных, среди учащихся экспериментальной группы преобладают личности со средним уровнем готовности к духовно-нравственному развитию. При этом у достаточного количества учащихся уже сформирована потребность к самосовершенствованию и, что представляется важным, развиты определенные ценностные отношения, осознание важности данных ценностей соответствует высокому уровню.

Вместе с тем, представляется очевидным, что учителю иностранного языка необходимо больше внимания уделять таким внешним педагогическим условиям, как применение определенных видов деятельности, нацеленных на развитие самостоятельности и творческой активности, повышение уровня положительного мотивационного и интеллектуального фона занятий, а также уровня организации усвоения учащимися педагогического образца.

Достижению целей духовно-нравственного развития содействует интенсивное использование познавательно-поисковых, лингвострановедческих задач, междисциплинарных ролевых игр, коммуникативно-поисковых культуроведческих проектов, обучающих текстов, аудио- и видеоматериалов.

В процессе изучения базовых ценностей и формирования должного отношения к ним наиболее важным представляется не изучение специфики этих ценностей, а сам процесс их изучения, алгоритм, методика этого процесса. То же самое можно сказать и об изучении культуры своей страны и стран изучаемого языка, что является одним из ценностных ориентиров. В начале изучения языка учащиеся не имеют представления ни о традициях, ни о моделях человеческого поведения и мышления, ни о ценностях представителей данной культуры. В процессе изучения, расшифровки и интерпретации «кодов» данной культуры, им приходится использовать различные альтернативные способы и модели. Этому помогает широкое использование игровых приемов в практике преподавания английского языка, что способствует духовно-нравственному развитию школьников. Это позволяет говорить о достаточно продуктивной и рациональной модели обучения.

Основные функции, определяющие урок иностранного языка как эффективную среду формирования и развития духовно-нравственных и ценностных ориентаций младшего школьника, включают:

- формирование гуманистических взглядов ребенка на окружающий мир;
- обеспечение личностного развития обучающегося;
- формирование мировоззрения обучающегося;

- развитие межкультурной компетенции младшего школьника.

Представляется, что при более конкретном рассмотрении обеспечения содержания учебного процесса на уроке английского языка, способствующего духовно-нравственному развитию, следует остановиться на некоторых его составляющих:

- подбор тематического учебного материала;
- подбор необходимых лексических единиц;
- подбор текстов;
- подбор аудио- и видеоматериалов;
- подбор игрового материала.

При обучении иностранным языкам необходимо создавать у учащихся открытую систему для восприятия другого мира, развивать у них желание понять особенности жизни народов стран изучаемого языка, привить им ценностное отношение к культурам мира, что возможно лишь, когда знакомство с чужой культурой происходит на основе собственного опыта. То же самое и с остальными ценностями – отношение учащихся к тем или иным понятиям меняется только при их полном понимании и пропускании через себя.

Именно поэтому учебный материал следует подбирать так, чтобы учащийся нашел в нем соприкосновение с ценностями своего народа и жителей стран изучаемого языка, чтобы лучше понять место своей культуры в мировой системе ценностей. В соответствии с поставленными задачами при отборе учебного материала следует принимать во внимание, в какой степени данный материал содержит страноведческую информацию, а также ценностный компонент, имеющие своей целью обеспечить духовно-нравственное развитие школьников.

Таким образом, следует подчеркнуть, что современный процесс обучения иностранным языкам, построенный на коммуникативной основе с ориентацией на личность ученика, формирует у ученика широкий гуманистический взгляд на мир, основанный на общечеловеческих ценностях и новом мышлении, что вносит существенный вклад в повышение гуманитарного содержания образования. Процесс овладения иностранным языком выступает в качестве мощного механизма личностного развития учеников. В ходе изучения иностранных языков затрагиваются и обсуждаются проблемы, позволяющие формировать навыки критического мышления, соотнести свои взгляды с нормами общественной морали. Именно на уроке иностранного языка учитель имеет возможность формировать мировоззрение ученика, его нравственный облик.

#### ***Список использованной литературы***

1. Мунгиева, Н.З Технологии формирования духовно-нравственных качеств учащихся в учебно-воспитательном процессе / Н.З. Мунгиева, Ж.Б. Багичева // Известия ДГПУ. Т. 11. № 1. 2017. С. 73-78.
2. ФГОС НОО [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0.pdf> (дата обращения – 20.01.2018).

З.Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Москва: Просвещение, 2009. 23 с.

**Н.А. Кубракова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК: 811.111:004.9**

**РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО  
КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ  
ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ**

Статья посвящена факторам, которые влияют на разработку курсов, имеющих целью профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов магистратуры. Автор также рассматривает подходы, используемые в рамках подобных курсов, и навыки, формируемые по окончании их освоения. Предлагается перечень профессиональных ситуаций и соответствующих им типов текстов, с которыми сталкиваются студенты в процессе обучения в магистратуре.

**Ключевые слова:** английский язык для специальных целей, ситуации профессионального взаимодействия, проблемно-практический принцип.

The author lists a number of factors that influence the structure of ESP courses for graduate students, among them approaches to be used and skills to develop. The issues and topics for discussion are considered with regard to professional situations specific for graduate students of the humanities. Special attention is paid to the types of texts that students are supposed to produce in such situations.

**Key words:** English for Specific Purposes, situations in professional framework, problem and practical principle.

Подготовка магистрантов гуманитарных направлений по английскому языку для успешной учебы и работы в академической сфере и за ее пределами определяется основной компетенцией, которая должна быть сформирована у выпускников магистратуры – готовностью осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности [Утвержденные ФГОС 3+ 2015, 2016]. Соответственно, при разработке курсов по английскому языку для магистрантов необходимо: 1) максимально учесть разнообразные ситуации профессионального взаимодействия и жанры и типы текстов, используемые в них, 2) сделать задания проблемно- и практико-ориентированными.

Одним из важнейших навыков на уровне магистратуры являются извлечение, анализ и использование информации из зарубежных источников. Следовательно, магистранты должны быть знакомы со способами и инструментами поиска информации и оценки ее достоверности (особенно если поиск осуществляется в сети Интернет), владеть всеми типами чтения текста, уметь различать общенаучную и специальную лексику, знать основные способы логической связи в тексте, уметь находить ключевые

слова, владеть способами компрессии текста, знать основные жанры академического дискурса.

При обучении поиску англоязычных источников, необходимых для исследовательской работы магистранта, особое внимание следует уделять сети Интернет. Полезно с самого начала занятий убедиться, что магистранты 1) знакомы с основными поисковыми системами (search engines); 2) умеют формулировать запросы в поисковых системах, выбирать ключевые слова и пользоваться логическими операторами (например, *and*, *or*, *not*), осуществлять поиск конкретной фразы, поиск по синонимам, поиск по сайту, поиск сайтов, ссылающихся на определенный сайт, поиск файлов определенного формата, поиск в определенных временных рамках.

Следующим этапом является оценка достоверности информации, найденной в сети Интернет. Это – более сложная задача, и здесь необходимо ознакомить студентов с общими рекомендациями по анализу интернет-ресурсов. Подобные рекомендации предлагают для своих студентов многие британские и американские университеты.

В процессе чтения текстов профессиональной направленности особое внимание уделяется способам логической связи (повторяющимся существительным, которые обозначают субъект действия; повторяющимся существительным с указательными местоимениями *this / that*, *these / those*; личным местоимениям третьего лица (*he, she, it, they*), заменяющим субъект предыдущего предложения; однокоренным словам; вводным словам, выражающим отношения между предложениями, частями, которые передаются группами предложений; вводным словам, обозначающим порядок следования; союзам, выражающим причинно-следственные отношения; использованию сложноподчиненных предложений с придаточными предложениями разного типа); составлению терминологических словарей с разделением лексики на общенаучную и специальную; выделению ключевых слов для последующего аннотирования или оформления собственной статьи для публикации в научных журналах.

Навыки аннотирования значимы не только для работы с источниками с целью их использования при написании собственных научных текстов без риска обвинения в плагиате, но и помогают оформить результаты научно-исследовательской работы магистранта. Аннотация как сжатое описание первоисточника необходима для того, чтобы напомнить о содержании прочитанной некоторое время назад книги, статьи и т.д. (например, в процессе работы над определенной проблемой, когда нужно оценить степень ее исследованности); составить представление о содержании оригинального текста и решить, стоит ли читать его целиком; оформить заявку на конференцию, на исследовательские гранты; включить как обязательную часть в публикуемую статью или монографию; облегчить работу специалистов, создающих информационные базы.

Краткое описание проекта, как разновидность аннотации, может потребоваться при подаче пакета документов для стажировки и получения образовательных грантов.



Кроме аннотации, для указанных ситуаций востребованными могут оказаться такие жанры, как краткие биографические справки и мотивационные письма / эссе. Знание правил написания этих текстов, структуры и типового языкового оформления является обязательным.

Акцент на особенностях письменной научной речи (на грамматической сложности и лексической насыщенности) важен не только для освоения жанров письменной научной речи, но и для обучения устной научной речи.

Магистранты, участвующие в конференциях на английском языке, должны осознавать различия письменной и устной научной речи: в устном выступлении студенты должны избегать длинных сложных предложений; активно пользоваться контактоустанавливающими средствами для поддержания связи с аудиторией и специальными метакоммуникативными средствами, выражающими отношения между отдельными частями выступления и порядок их следования, что особенно важно для устной речи, когда отсутствует возможность вернуться к предыдущей порции информации. Студентам предлагаются списки таких выражений, например: *The subject/topic of my talk is ...; I'm going to divide this talk into four parts; Let's begin/start by ...; That's all I have to say about...; Moving on now to ...; The next issue/topic/area I'd like to focus on ...; Let's consider this in more detail...; Translated into real terms...; To give you an example,...; On this graph, ...; Take a look at this; Here we can see ....; The graph illustrates ....; As you can see, ....; If you look closely, you'll see ...; Let's summarize briefly what we've looked at...; To put it more simply....; I'm happy to answer any queries/ questions).*

Отдельный компонент курса английского языка для магистрантов – деловое общение, в рамках которого рассматриваются основные типы деловых писем, задействованных в академическом дискурсе (письма-запросы, сопроводительные письма, письма-рекламации и т.д.). В данной части курса студенты не только знакомятся с форматами писем и речевыми клише, но и обращают внимание на особенности культурного характера. Внимание к культурно обусловленным различиям этого вида общения помогает избежать социокультурных ошибок и предотвращает нарушение «закрепленных традицией норм коммуникативно приемлемого и целесообразного оформления письменных речевых произведений» [Кузьмина, Сафонова 1998: 11].

Безусловно, доля внимания, уделяемого каждой из рассмотренных ситуаций профессионального взаимодействия и соответствующим жанрам, может варьироваться в зависимости от количества часов, предусмотренных учебным планом, соотношения аудиторных часов и часов, выделяемых на самостоятельную работу, от уровня владения магистрантами английским языком и от конкретных нужд магистрантов. От этих же факторов будет зависеть уровень освоения материала – ознакомительный, репродуктивный и продуктивный, а также выбор подхода к работе с отдельными текстами (подхода, ориентированного на этапы создания текста, подхода, ориентированного на работу с текстом как продуктом: над внутренней структурой и языковым наполнением, жанрового подхода).

При составлении заданий на отработку отдельных навыков и умений необходимо ориентироваться на проблемно-практический принцип. Задания всегда должны ставить перед магистрантом некую проблему, которая требует самостоятельного решения, например:

- контролировать сформированность умений по поиску информации в сети Интернет можно при помощи заданий на самостоятельный поиск магистрантами источников по выбранной теме;
- эффективным заданием на проверку усвоения материала, затрагивающего трудности оценки достоверности информации, полученной в сети Интернет, служит сравнение нескольких рекомендаций по анализу интернет-ресурсов на английском языке и составление на основе их обобщения своих рекомендаций по оценке достоверности интернет-ресурсов [Зайцева, Кубракова 2016];
- способность вычленять из профессионально-ориентированного текста специальную и общенаучную лексику проверяется заданием на составление терминологического словаря с обязательным выделением указанных двух групп лексики;
- навыки аннотирования в совокупности со знанием основных особенностей письменной научной речи можно оценить с помощью написания магистрантом аннотации статьи, подготавливаемой к публикации (с подобной работой, безусловно, смогут справиться студенты с достаточно высоким уровнем владения английским языком);
- при изучении отдельных жанров можно предложить студентам ознакомиться с примерами и сформулировать основные правила, которые касаются целей, структуры, языкового оформления, и только после того, как студенты поделятся своими мнениями, отослать их к рекомендациям, которые разработаны разными университетами для своих студентов и абитуриентов или описаны в многочисленных учебных пособиях.

Диапазон рассматриваемых в рамках такого курса жанров, типичных для определенных профессиональных ситуаций, проблемный характер заданий и их предельная направленность на практику, использование разных подходов и их комбинаций в работе с материалом, возможность выбора уровня освоения материала в зависимости от ряда факторов (например, количества часов, уровня владения английским языком) позволяют использовать курс в магистратурах, ориентированных на научно-исследовательский, педагогический, практико-ориентированный, прикладной виды профессиональной деятельности.

#### *Список использованной литературы*

1. Утвержденные ФГОС 3+ (магистратура), направления подготовки 37.04.01 «Психология», 44.04.01 «Педагогическое образование», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sgu.ru/structure/edudep> (дата обращения 28.01.2018).

2. Кузьмина, Л.Г., Сафонова, В.В. Типология социокультурных ошибок в англоязычной письменной речи русских обучающихся // Иностр. языки в школе. 1998 - №6. С. 10-18.
3. Зайцева, М.А., Кубракова, Н.А. Basics of Academic Writing for Graduate Students: основы письменной речи для академических целей на английском языке для магистрантов [Электронный ресурс] / М. А. Зайцева, Н. А. Кубракова. Саратов : [б. и.], 2016. 55 с. Б. ц. Перейти к внешнему ресурсу: Текст ID= 1736.

**Т.Н Кучерова, О.В. Кольцова**  
*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 372.881.111.22**

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛАХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

Статья посвящена проблеме использования социокультурного компонента в учебных материалах по немецкому языку. Говорится о роли подобных материалов при обучении межкультурной коммуникации. Приводятся примеры ситуаций, в которых незнание особенностей иной культуры могут привести к возникновению недоразумения и даже «культурного шока». При этом речь идет не только о вербальном, но и невербальном общении.

**Ключевые слова:** *социокультурный компонент, межкультурная коммуникация, повседневная культура, невербальное общение, деловые переговоры.*

The article is devoted to the problem of using the sociocultural component in German language teaching materials. It is a question of the role of such materials in the teaching of intercultural communication. There are given examples of situations in which ignorance of the characteristics of another culture can lead to a misunderstanding and even a "cultural shock". In this case, it is not only verbal, but also non-verbal communication.

**Keywords:** *sociocultural component, intercultural communication, everyday culture, non-verbal communication, business meeting.*

На современном этапе развития нашего общества, когда идет общемировой процесс глобализации, возникают многочисленные культурологические связи. Специалистам различных сфер деятельности приходится общаться с представителями иных культур. При этом важную роль играет реализация эффективного межкультурного диалога, но чтобы этот диалог состоялся, чтобы не возникло каких-либо недоразумений и чтобы собеседники не испытали «культурного шока», необходимо лучше знать и понимать особенности иной культуры. При этом важная роль отводится сегодня изучению иностранных языков, т.к. иностранный язык как средство общения – «важнейший компонент культуры, способ видения и организации жизни народа, является вместе с тем средством проникновения в инокультурный мир, понимания менталитета другого народа – носителя данного языка» [1, с.18]. Поэтому одной из важных целей преподавания иностранного языка является введение обучающихся в мир иной культуры, знакомство с культурным, этническим и языковым многообразием страны

изучаемого языка. С этой целью мы используем на занятиях по немецкому языку учебные материалы, содержащие социокультурный компонент.

В работах, связанных с вопросами межкультурной коммуникации, обычно описываются трудности восприятия особенностей иной культуры. При этом мы говорим о «типично русском», «типично немецком» и т.п. Между тем можно выделить еще такой аспект общения, как «неприветливый», «навязчивый» или «требовательный», что также относится к понятию «типичный» и может проявиться в ходе общения и привести к недоразумению. Межкультурная коммуникация как раз и занимается данной проблемой с самых различных точек зрения, рассматривая стереотипы, предрассудки, недоразумения на основе различных коммуникативных ситуаций. На примере этих ситуаций можно увидеть, что и почему привело к тому или иному непониманию в ходе общения и понять, что в нем принимают участие всегда две стороны. Например, одна из таких ситуаций:

*Zwei Küsschen in Ehren*

*Marta aus Kolumbien studiert seit drei Jahren in Deutschland. Wenn sie gute Bekannte trifft, bekommen sie zu Begrüßung rechts und links ein Wangenküsschen. Martas Bekannte glauben, das sei die kolumbianische Standardbegrüßung mit guten Bekannten. Und wenn man Marta trifft, dann begrüßt man sich so.*

*Eine Gruppe kolumbianischer Studenten kommt nach Deutschland für einen kleinen Studienaufenthalt. Sie sind ehemalige Kommilitoninnen von Marta. Eines Tages erzählt Elisabeth, eine der kolumbianischen Studentinnen, sie sei so irritiert gewesen, weil ihr Gastgeber sie viermal geküsst habe, links, rechts, links, rechts, und das, wo sie doch alle wüssten, dass man in Deutschland nur zweimal küsst. Und daran habe sie sich auch erst gewöhnen müssen, fügt sie hinzu, wo man doch in Kolumbien, wenn überhaupt, sowieso nur einmal küsst.*

На примере подобных небольших ситуаций студенты знакомятся с элементами «повседневной культуры» общения, видят, как переплетаются неправильные переносы тех или иных обычаев одной культуры в другую, их неправильное восприятие и способность найти соответствующее поведение в сложившейся ситуации. Подобные примеры типичных случаев межкультурной коммуникации, в которых возникали те или иные недоразумения, были подобраны нами для работы со студентами. Каждый раз студенты обсуждают предлагаемые обстоятельства, находят ошибки в поведении собеседников и объясняют их, сравнивая при этом с культурой общения в своей родной стране.

Повседневная культура общения включает в себя наше поведение, наши действия при определенных обстоятельствах, наше отношение к природе, к человеку, к животным и т.п. И, конечно, наше восприятие и оценку поведения представителей других культур. Коммуникация связана прежде всего с вербальным языком, но очень часто происходит и невербальное общение с помощью жестов. Мы часто обращаемся к этому способу передачи информации, общаясь с друзьями, родственниками, коллегами, со случайными собеседниками. Жесты во многом определяют как

наше отношение к окружающим, так и их отношение к нам. Но один и тот же жест в разных культурах может совершенно отличаться по значению, поэтому к этим безмолвным средствам общения нужно относиться серьезно, иначе можно испытать «культурный шок». Примеры таких ситуаций мы также предлагаем студентам. Кроме этого, дается информация о том, какие жесты совпадают для русского и немца в исполнении и значении, какие совпадают по своему смыслу, но расходятся по исполнению, какие расходятся по значению при совпадении исполнения, а какие отсутствуют в коммуникативном поведении носителей русского языка. Например:

- *auf etwas den Daumen drücken* – настаивать на чем-либо (букв. Нажать большим пальцем на что-либо);

- *den Daumen nach unten halten* – осуждать кого-либо;

- *mit den Füßen scharren* – шаркать ногами (в знак недовольства, неодобрения). Жест используется в различных ситуациях, но подчеркивает, как правило, что кто-либо чрезвычайно раздражен, недоволен чем-либо.

- *akademischer Beifall: mit den Fingerknöcheln auf die Tischplatte klopfen* – стук костяшками пальцев по столу в знак одобрения студентами лекции, выступления профессора, научного доклада.

- *meldender Zeigefinger* – российский школьник, студент, желающий ответить на занятиях, поднимает руку, вытянув ладонь ребром. Немецкий школьник поднимает указательный палец; если хотят выступить на собрании, поднимают два пальца.

Германия – страна, пользующаяся большим авторитетом в Европе. Понимание сущности различий наших культур поможет установить хорошие взаимоотношения с людьми, с которыми придется общаться, поможет понять, какого отношения к себе следует ожидать и чего следует избегать в ходе общения с немцами. В этом плане учебный текст, как один из основных компонентов содержания обучения, дает хорошую возможность ввести студентов в мир культуры изучаемого языка. Они знакомятся с менталитетом, особенностями национального характера и уклада жизни, с культурными ценностями носителей немецкого языка. Социокультурный компонент учебных материалов, используемых нами на занятиях, дает студентам представление о немецкой картине мира.

Знакомство с культурой страны изучаемого языка мы начинаем с беседы о том, какими представляют себе немцев студенты, что они думают о них. Как правило, у большинства студентов уже сложились стереотипы, связанные с Германией и немцами: любят порядок, точность, пиво и т.п. И тогда мы предлагаем тексты «*Typisch deutsch*», в которых сами немцы характеризуют себя. И заголовки этих текстов как раз подтверждают стереотипы, которые только что были высказаны обучающимися:

*Die Deutschen sind pünktlich,*

*Die Deutschen haben keinen Humor,*

*Deutsche benehmen sich schlecht im Urlaub,*

*Deutsche ziehen sich schlecht an,*

*Die Deutschen sind ordentlich,  
Deutsche sind sehr fleißig,  
Die Deutschen trinken viel Bier und essen Sauerkraut,  
Am besten organisiert,  
Ein tolerantes Land,  
Hier läuft alles nach Plan,  
Ein sehr unkompliziertes Leben.*

После работы с этими текстами, в которых немцы не всегда согласны с тем, как их характеризуют представители других культур, мы предлагаем тексты-интервью, в которых представители других национальностей, имеющие опыт пребывания в Германии, рассказывают о том впечатлении, которое произвели на них немцы, и отмечают те особенности поведения и жизни, которые непривычны иностранцам. Таким образом, студенты узнают о немецком национальном характере от иностранцев, уже изучивших в какой-то степени культуру Германии. Подобные тексты не только познавательны и увлекательны для студентов, но являются хорошим стимулом для обсуждения. Кроме того, учебные тексты являются главным компонентом содержания обучения. Аутентичные тексты являются важным источником сведений о национальной языковой картине мира, помогают ориентироваться в содержании понятия «иноязычная культура» [2].

Ключевое понятие в жизни немцев – это порядок. Они дисциплинированы и педантичны, относятся к своим обязанностям очень ответственно и выполняют их с огромной щепетильностью. Это подтверждают, например, тексты, содержащие информацию о правилах поведения на улице. Самый простой пример – переход дороги. Немцы никогда не перейдут улицу на красный свет светофора, даже если на ней нет ни одного автомобиля. Они будут ждать зеленого света. Подобная информация содержится, например, в текстах:

*Straßenverkehr;  
Strafen;  
Überqueren der Straße an der falschen Stelle.*

В настоящее время важной темой являются деловые переговоры, т.к. Германия является привлекательным деловым партнером. Но чтобы переговоры были успешными, необходимо знать и понимать немецкий способ ведения дел. В Германии отношения в офисах намного официальнее, чем в других странах и имеют свои особенности. Тексты, предлагаемые студентам для чтения, знакомят их с официальным этикетом, с официальным стилем одежды. В них идет также речь о взаимоотношениях с коллегами и руководителями, о содержании своего рабочего места и т.п. Например:

*Offizielles Etikett und Protokoll;  
Führungsstil;  
Frau als Leiterin;  
Führung und Entscheidungsfindung;  
Geschäftstreffen und Verhandlungen;*

### *Arbeit in Team und Unterschiede im Arbeitsstil.*

Важным вопросом является и тема подарков, приглашения в гости. Чтобы не испытать неприятных минут, необходимо знать традиции и привычки поведения немцев при посещении друзей, коллег или даже руководителей. Интересную информацию студенты находят также в учебных текстах:

*Einladung zu Gast;  
Merken Sie sich!  
Geschenke;  
Verhalten der Männer.*

Мы привели некоторые примеры использования социокультурного компонента в учебных материалах, используемых при обучении студентов неязыковых специальностей немецкому языку. Мы надеемся, что полученная информация поможет студентам развить свои коммуникативные навыки и, если возникнет такая необходимость, установить успешное взаимодействие с немцами в реальной жизни.

#### *Список использованной литературы*

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. 1038 с.
2. Кучерова Т.Н., Кольцова О.В. Социокультурный компонент на занятиях по немецкому языку как отражение немецкой национальной картины мира// Материалы докладов VIII Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации». Саратов, ИЦ «Наука», 2016 стр.418-421.
3. Томейлин Б. Германия. М.: АСТ-Астрель, 2006. 159 с.

**Е.В. Леонова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского*

**А.П. Мулдагалиева**

*ГАПОУ СО «Саратовский архитектурно-  
строительный колледж»*

**УДК УДК 377 + 372.881.1**

### **ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В представленной статье рассмотрена проблема развития мотивации на занятиях по иностранному языку в системе СПО. Авторами проведена экспериментальная проверка внедрения в учебный процесс проектной технологии для эффективного формирования у студентов коммуникативной компетенции и развития учебной мотивации (на примере ГАПОУ СО «Саратовский архитектурно-строительный колледж»).

**Ключевые слова:** *личностно-ориентированный подход, учебная мотивация, проектная технология, метод проектов, ФГОС СПО.*

In the presented article a problem of developing motivation on lessons of foreign languages in the SVE is highlighted. An experimental verification out of integration through the educational process of project technology for an effective forming communicative competence and

developing educational motivation of students' was carried out by the authors (illustrated by the example of State Autonomous Professional Educational Institution Saratov district «Saratov College of Architecture and Construction»).

**Keywords:** *personal-directed approach, educational motivation, project technology, method of projects, FSES SVE.*

В настоящее время знание иностранного языка создает благоприятные условия для социальной адаптации студента к современной жизни. Человек, выходящий на уровень международного общения, должен в полной мере обладать умениями и навыками выражения своих мыслей на иностранном языке. Именно личность студента, способная и желающая участвовать в межкультурной коммуникации, является основной целью обучения иностранному языку на современном этапе развития образования. Повышение общей мотивации обучающихся должно существенно помочь в достижении этой цели.

В системе личностно-ориентированного подхода (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, М. А. Петренко, В. В. Сериков, Ю. И. Турчанинова, И. С. Якиманская) педагогический процесс определяется личностными особенностями и познавательными способностями, интересами и предпочтениями, потребностями и опытом обучающихся. Задачей данной системы становится создание благоприятной учебной среды, способствующей развитию высокого уровня мотивации активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся [Петренко 2016: 181-185].

Необходимость развития учебной мотивации студентов обязывает преподавателя использовать новейшие методики обучения иностранным языкам, способствующие углублению и расширению сферы познавательной деятельности обучающихся. Одним из таких современных методов является проектная технология. Именно она формирует компетентную социальную личность, способную ориентироваться в информационном пространстве, отстаивать свою точку зрения не только на родном, но и на иностранном языке, продуктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

Стоит отметить, что при работе над проектами внимание обучающихся сосредотачивается не на самом языке, а на проблеме, при этом акцент перемещается с лингвистического аспекта на содержательный. Работа над проектом способствует формированию ряда личностных качеств обучающихся, таких, как самоорганизация, инициатива, чувство интуиции, культура речи и др. [Полат 2005].

Особенно остро стоит проблема развития мотивации к изучению иностранного языка в системе среднего профессионального образования. Сказанное обусловлено тем, что вопросы формирования профессионально-коммуникативной иноязычной компетенции в среднем специальном учебном заведении представлены в трудах современных ученых лишь фрагментарно, что говорит об отсутствии необходимой учебно-методической базы в системе СПО.



Для проверки эффективности использования проектной технологии как средства развития мотивации на занятиях по немецкому языку нами был проведен эксперимент в двух группах ГАПОУ СО «Саратовский архитектурно-строительный колледж» (11 АРХ и 13 АРХ). Экспериментальная проверка результативности применения метода проектов составила 1 месяц, октябрь 2017/2018 уч. г.

Экспериментальная группа в течение месяца занималась разработкой индивидуального проекта по теме «Meine Heimatstadt». Контрольная группа работала на занятиях традиционным способом, а именно: студенты познакомились с новой лексикой, занимались чтением и переводом текстов о городах, проводили разбор грамматических явлений и их отработку на упражнениях. На изучение темы «Meine Heimatstadt» в обеих группах было отведено одинаковое количество часов – 6.

В проведенном эксперименте можно выделить 3 этапа:

- 1) констатирующий этап;
- 2) формирующий этап;
- 3) контрольный этап.

Целями констатирующего этапа стало выявление начального уровня мотивированности у обучающихся на занятиях по немецкому языку при помощи анонимного анкетирования, а также индивидуальная проверка знаний каждого студента о своем городе (тест на немецком языке). Для выявления уровня мотивированности нами было проведено анкетирование обучающихся, которое включало в себя 20 суждений и несколько предложенных вариантов ответа. Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1 - Сравнение уровня мотивации студентов 11 АРХ и 13 АРХ групп на констатирующем этапе (в %)

Номер группы	Количество участников эксперимента (чел.)	Уровень мотивации на начало эксперимента (констатирующий этап)
11АРХ	12 чел.	52%
13АРХ	12 чел.	48%

Помимо этого, на данном этапе эксперимента обеим группам было также предложено пройти тест на знание своего родного города на немецком языке, о чём студенты были оповещены заранее. Результат теста показал, что обучающиеся не смогли полноценно справиться с заданием, так как у них отсутствовали первоначальные знания по выбранной теме. Осознание пробелов в своих знаниях явилось для студентов дополнительным стимулом при работе над проектом.

В ходе формирующего этапа была поставлена следующая цель: организация учебного процесса с использованием проектных технологий обучения на занятиях по немецкому языку в 11 АРХ группе (экспериментальная).

Защита проектов состояла из следующих пунктов: объявление темы проекта, показ слайдов мультимедийной презентации в сопровождении текста работы на немецком языке, обмен личными мнениями участников проекта о ситуации в городе и предложения по благоустройству города. Для проведения рефлексии учебной деятельности был выбран синквейн (пятистишия).

Контрольная группа на протяжении формирующего этапа эксперимента работала на занятиях по классической системе. Учебно-методической базой послужили учебник, под редакцией Н. В. Басовой «Немецкий язык для колледжей (Deutsch für Colleges)», а также русско-немецкие и немецко-русские словари. На изучение темы «Meine Heimatstadt» перспективно-тематическим планом было отведено 6 часов, т.е. 3 учебных занятия. На каждом из занятий студенты работали над составлением словаря по изучаемой теме, читали и переводили тексты о городах, занимались активизацией грамматического материала «Основные формы глагола», выполняли упражнения. Результатом работы было составление высказывания о своем городе на основе текста-опоры. На последнем занятии, посвященном данной теме, была проведена рефлексия с применением тех же приемов, что и с экспериментальной группой.

Контролирующий этап включал в себя выявление конечного уровня мотивированности обучающихся экспериментальной и контрольной групп (24 человека) с помощью проведения 2-го анкетирования и сравнения результатов уровня мотивированности у студентов 11 APX (экспериментальной) и 13 APX (контрольной) групп, а также проведение круглого стола на тему «Architektur in Saratow» с целью выявления коммуникативных способностей каждого из студентов. Для данной цели нами была использована «Методика изучения отношения к учебным предметам Г. Н. Казанцевой».

Таблица 2 - Сравнение уровня мотивации студентов 11 APX и 13 APX групп на констатирующем и контролирующем этапах эксперимента (в %)

Номер группы	Количество участников эксперимента (чел.)	Уровень мотивации на начало эксперимента (констатирующий этап)	Уровень мотивации на конец эксперимента (контролирующий этап)
11 APX	12 чел.	52%	70%
13 APX	12 чел.	48%	58%

Из таблицы видно, что студенты 11 APX и 13 APX группы (экспериментальная и контрольная) в начале экспериментального исследования имели средний уровень мотивации - 48-52%. На конец эксперимента группа 11 APX показала более высокие результаты по сравнению с контрольной группой, 70 % и 58 % соответственно.

По итогам проекта и работы над темой «Meine Heimatstadt» студентам экспериментальной и контрольной групп было предложено провести круглый стол на тему «Architektur in Saratow». К участию в нем были приглашены все участники эксперимента – 24 студента. Круглый стол – выбранная нами форма организации учебной деятельности, предполагающая выявить уровень речевых умений и навыков студентов экспериментальной и контрольной групп. Основной темой являлась современная архитектура в Саратове и возможность улучшения архитектурного облика города. Общий объем высказывания составлял 10-12 предложений. Максимальное количество баллов, которое студенты могли получить за это задание – 7.

Каждый студент, выступавший от группы, был оценен по критериям оценивания 3-го задания устной части ОГЭ 2017. Как показали результаты оценки монологического высказывания, максимальное количество баллов (14) получили участники экспериментальной группы. Студенты из контрольной группы показали менее значимые результаты – 8 баллов, что говорит о более низкой коммуникативной компетенции по сравнению со студентами из экспериментальной группы.

Результаты настоящего исследования показали, что проектная технология, которая была применена на занятиях по немецкому языку в 11 АРХ группе, оказала значительное влияние на развитие мотивации обучающихся. Кроме того, еще одной из задач эксперимента было – оценить коммуникативные умения студентов двух групп. Результаты работы круглого стола дают возможность утверждать, что уровень речевых умений студентов экспериментальной группы выше, чем у студентов контрольной группы. Гипотеза, которую мы выдвинули в начале нашего исследования, подтвердилась в полной мере: в отличие от традиционного метода обучения проектная технология выступила эффективным средством развития мотивации обучения немецкому языку.

Подытоживая вышесказанное, необходимо отметить, что сформированная иноязычная коммуникативная компетенция расширяет круг профессиональных возможностей будущего специалиста и делает его конкурентноспособным на рынке труда. Важным условием успешного обучения иностранному языку в системе среднего профессионального образования является применение преподавателем на уроках современных педагогических технологий.

#### *Список использованной литературы*

1. Петренко, М. А. Личностно-ориентированные педагогические технологии в развитии познавательных интересов школьников на уроках иностранного языка / М. А. Петренко, А. Д. Безбородова // Инновационные технологии в науке и образовании. 2016. №2 (6). С. 181-185.
2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М: АСАДЕМА, 2005.

УДК 372.881.1

## **ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ КАК СПОСОБ УЛУЧШЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

При изучении иностранного языка обучающиеся сталкиваются с целым рядом фактов, относящихся не только к области лексики, грамматики, но и к социальной, географической или исторической сфере. Обучение иностранному языку включает в себя множество различных аспектов. В данной статье рассматривается лингвострановедческий аспект как один из основных, обеспечивающих формирование коммуникативной компетенции в процессе межкультурного общения.

**Ключевые слова:** лингвострановедение, лингвострановедческий аспект, национальные реалии, межкультурная коммуникация, общекультурный уровень обучающихся, методики преподавания лингвострановедения.

Studying foreign languages students are faced with a number of facts, relating not only to the vocabulary, grammar, but also to sociology, geography or history. Learning English includes a lot of various aspects. The article deals with the linguistic-cultural aspect as one of the major ones, providing the intercultural communicative competence.

**Keywords:** linguistics, linguistic-cultural aspect, national realities, intercultural communication, linguistic-cultural technique, the general culture of students.

Современная образовательная политика России направлена на воспитание всесторонне развитой гармоничной личности. Для этого необходимо успешное выполнение следующих целей: внедрение в мировое образовательное пространство, расширение границ межкультурного взаимодействия, формирование профессиональной элиты. Для выполнения этих целей нужно развивать творческие способности и личностный потенциал обучающихся как на уроке, так и во внеурочное время, подготовить их к общению с представителями различных стран и культур.

Межкультурная коммуникативная компетенция – это основное направление в методике преподавания иностранного языка [Тер-Минасова 2000]. Формирование данной компетенции обеспечивает беспрепятственное общение с носителями иностранного языка и иностранной культуры. При этом необходимо не забывать и о личностных качествах и потребностях обучающегося. При использовании лингвострановедческого аспекта в преподавании иностранного языка на уроках есть шанс повысить уровень мотивации обучающихся, заинтересовать не только грамматикой языка, но и культурой изучаемой страны, что создаст благоприятную основу для развития межкультурной коммуникации и дальнейшего изучения предмета. Ведь если у личности присутствует мотивация, даже самая маленькая, и есть интерес, то успех гарантирован. А лингвострановедческий аспект является средством приобщения обучающихся к «духовной культуре других народов».

В практическом плане лингвострановедческий аспект направлен на реализацию повышения уровня межкультурной коммуникации.

Эффективность использования лингвострановедческого аспекта в процессе обучения иностранному языку очевидна. При данном подходе происходит более глубокое осмысление специфических явлений изучаемого языка, культуры народов, являющихся носителями этого языка. Незнание данной информации ведет к недостаточному пониманию реалий, явлений собственно языка, что затрудняет проникновение в культуру другого народа. Лингвострановедческий аспект является необходимым звеном в цепочке достижения данной цели.

Лингвострановедение – это дидактический аспект социолингвистики, развивающий идею о необходимости слияния обучению иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка.

Главная цель лингвострановедения – обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего, через адекватное восприятие речи собеседника и понимание оригинальных текстов [Верещагин, Костомаров 2005]

Важное место в лингвострановедческом аспекте занимают национальные реалии.

Реалия есть «всякий предмет материальной культуры».[Вернигорова 2010] Реалии - это то, что принадлежит определенным народам: факты истории, имена знаменитых людей, ценности культуры. Реалии более явно показывают связь языка и культуры. Важно не только выучить язык, но и найти контакт с культурой другого народа.

При изучении иностранного языка встречаются такие понятия как топонимы и антропонимы, которые являются объектами лингвострановедения и очень важно обратить внимание на эти явления при обучении иностранному языку. Реалии – топонимы:

а) названия объектов физической географии: *Snowdon – a mountain in Wales. Thames, the – Britain’s best-known and longest river, on which London stands.*

б) названия стран: *Scotland – a country in the United Kingdom, north of England.*

в) названия улиц и площадей: *Carnady Street – a street in London.*

Таким образом, топонимы (географические названия) отражают историю заселения и освоения территорий. Именно эта часть лексики привлекает внимание не только филологов, но и географов, историков, этнографов и т.п. Географические названия могут быть известны и за пределами данной страны, иметь устоявшиеся соответствия в языках всего мира (что диктуется прежде всего потребностями географии и картографии), однако ассоциации, связанные с этими объектами, являются частью национальной культуры и могут быть не известны за пределами данной культуры.

Объектом лингвострановедения являются и антропонимы (личные имена людей). Это, прежде всего, имена исторических личностей,

государственных и общественных деятелей: Elizabeth II – the Queen of England.

Другие реалии могут быть классифицированы следующим образом.

1. Этнографические реалии. Реалии быта:

- а) одежда, обувь: *Adidas – expensive and fashionable sports clothes*;
- б) пища, напитки: *Pepsi; hamburger*;
- в) бытовые заведения: *pub – a place, not a club or hotel*;
- г) отдых, времяпрепровождение, спорт, игры: *cricket; rugby*;
- д) обычаи и традиции, праздники: *May Day, Halloween*
- е) растения и животные, охрана окружающей среды: *daffodil; national park*.

2. Общественно-политические реалии. Правительство, вооруженные силы.

3. Реалии системы образования и воспитания подрастающего поколения: *girls guide, public schools, Scout Association*.

4. Реалии культуры:

- а) литература: *Christie, Agatha; Shakespeare, William*;
- б) кино и театр: *The Globe Theatre; Star Wars*;
- в) изобразительное искусство: *the National Gallery*;
- г) музыка: *AC/DC – on Australian heavy-metal group; Beatles*;
- д) средства массовой информации: *BBC; The National Geographic; The Times*.

На современном этапе обучающийся должен владеть иностранным языком как средством межкультурной коммуникации, что предполагает необходимость формирования у него лингвострановедческой компетенции. Данная информация может применяться в речевом материале: тексты для аудирования и чтения, письмо.

Но для отбора лингвострановедческой информации необходимо первоначально решить несколько задач:

- 1) Выяснить, какие реалии культуры соответствуют целям изучения иностранного языка;
- 2) Отобрать соответствующий поставленным целям материал;
- 3) Сформировать у обучающихся навыки работы с лингвострановедческим материалом;
- 4) Вызвать мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка.

Через изучение страноведческой информации обучающиеся знакомятся с более подробной характеристикой англоязычных стран. При более подробном узнавании географических сведений, информации о культуре, литературе, быте и традициях иноязычных стран повышается лексический словарь обучающихся, есть возможность изучить и понять слэнговые выражения, наречия данной страны, различия в лексике англоязычных стран.

На уроках можно отводить 5-минутки для внедрения некоторых фактов о США, Великобритании, Канаде, Новой Зеландии или Австралии. Могут проводиться межпредметные уроки на базе "английский язык плюс география", "английский язык плюс история", "английский язык плюс литература", "английский язык и право" и тд.

Как вспомогательное решение, сами обучающиеся могут выбирать тот или иной раздел, тот или иной жанр литературы, который им ближе и на внеклассных или кружковых занятиях разбирать вместе с учителем и другими обучающимися. При обмене информацией, ее переработке повышается лексический запас языка, разговорный уровень обучающихся.

В современных учебниках английского языка линии Spotlight, (разберем на примере Spotlight 9 Английский в фокусе. 9 класс. Учебник. Ваулина Ю.Е., Дули Дж. и др.) в каждом модуле представлен раздел «Culture Corner», где представлены некоторые факты об обычаях, традициях, природе, городах, литературные сведения англоязычных стран.

Но помимо изучения другой культуры, обучающимся необходимо не забывать и о культуре собственного народа, так как человек, не знающий культуру своего народа, просто потерян для общества. В том же учебнике английского языка за 9 класс модуль №9 представлен как «Spotlight on Russia». В этом модуле дается информация на английском языке о праздновании Татьянинного дня, о величайших достопримечательностях России: Кремлевском дворце, некоторые факты о таких сказочных персонажах как Русалка и Леший и тд. [Ваулина Ю.Е., Дули Дж и др 2010]

В связи с тем, что основная цель лингвострановедческого аспекта – это изучение языка в тесном взаимодействии с изучением его культуры, у обучающихся проявляется интерес как к зарубежной, так и к культуре своего народа. Таким образом, обучающиеся могут не только поддерживать разговор об иностранной культуре, но и рассказать много новой информации о своей стране как носители русской культуры.

Для лучшего закрепления материала можно организовывать уроки – телемосты (уроки по скайпу), на которых обучающиеся могут делиться информацией о своих странах друг с другом. Например, провести урок, раскрывающий традиции и обычаи празднования Рождества в Великобритании и России. В ходе такого телемоста, помимо обмена новой информацией, будет происходить повышение коммуникативно-речевого, творческого и социокультурного развития личности обучающихся. Будет снижаться языковой барьер при общении с носителями языка. Такой урок позволит проанализировать и сравнить историю, социальную и культурную жизнь России и Великобритании. Также в рамках ФГОС предполагается проектная деятельность обучающихся. В качестве итоговой работы ученикам можно дать опережающее задание в начале года: например, создать проект об Англии. Формируется группа из 5-6 человек, где каждый читает, исследует и собирает материал по определенному разделу, а затем эта группа собирается, делится накопленными знаниями, которые впоследствии и будут основой проекта. Эта исследовательская проектная деятельность для обучающихся является очень увлекательной.

Развитие и применение лингвострановедческого аспекта на уроках английского языка позволит улучшить не только межкультурную коммуникацию, но и получит возможность воспитать толерантную личность,

имеющую позитивное отношение к культурным различиям и особенностям другого народа.

#### *Список использованной литературы*

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г., Язык и культура. М.: Индрик, 2005. 1038с.
2. Вернигорова, В. А. Понятие реалий в современном переводоведении. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2010. 141 с.
3. Тер-Минасова, С.Г., Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000-624с.
4. Ваулина, Ю.Е., Дули, Дж. и др. Spotlight 9 (Английский в фокусе. 9 класс). Учебник. Просвещение, 2010. 210с.

**Г.А. Никитина**

*Саратовский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского*

**А.П. Барабанова**

*МОУ «СОШ № 83» г. Саратова*

**УДК 372.881.111.1**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОРТФОЛИО ДЛЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Статья посвящена проблеме оценки качества образовательных результатов. Авторами рассматриваются современные подходы к исследуемому вопросу, приводятся данные по экспериментальной проверке эффективности технологии «языковой портфель», применяемой при обучении иностранным языкам. Результаты эксперимента позволяют говорить не только о повышении уровня знаний и умений обучающихся, но и о росте мотивации, навыков самоконтроля и самооценки.

**Ключевые слова:** *качество обучения, оценка, контроль, языковое портфолио*

The article is devoted to the problem of assessment of educational results. It presents the analysis of modern approaches to the question under study, as well as the data received during the experimental introduction of the language portfolio into the teaching process at the lessons of English in secondary school. The results of the experiment point to the growth of educational achievements, students' motivation, skills of self-control and self-assessment.

**Keywords:** *teaching quality, assessment, control, language portfolio*

Проблема обеспечения качества образовательных результатов в сегодняшней школе и ВУЗе представляет собой одну из наиболее значимых проблем системы образования. Ее актуальность и необходимость поиска решения данной проблемы обоснована, с одной стороны, реальными педагогическими условиями, сложившимися в учебно-воспитательном процессе, а с другой – отсутствием исчерпывающих теоретических разработок по рассматриваемой теме. Очевидно, что педагог нуждается в четких принципах, описании конкретных путей и, возможно, правил, следуя которым можно повысить качество образования.

Действительно, анализ сегодняшних публикаций, как в научных источниках, так и в прессе, в профессиональных сетях и сообществах, позволяет утверждать, что общество обеспокоено проблемой актуальности применяемых в обучении методик и средств. Нередко озвучивают идею о



том, что школа и ВУЗ «отстают от жизни». Общественные и государственные ожидания по отношению к системе образования связаны с гибкостью этой системы, умением адаптироваться к быстро меняющимся социально-экономическим условиям, как следствие, к тем или иным характеристикам обучающегося. Вполне ожидаемым следствием подобной ситуации является обновление и актуализация федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). В свою очередь введенный ФГОС описывает определенный набор образовательных результатов, которые не всегда совпадают с традиционным пониманием данного термина. Традиционная школьная система оценивания знаний не вполне отражает качественное изменение учащегося в процессе обучения, фиксируя в ней лишь результат учебного процесса. Следовательно, перед каждым конкретным педагогом встает задача поиска новых инструментов обеспечения требуемых стандартом результатов и оценки их качества.

Введенный в действие профессиональный стандарт педагога четко определяет круг необходимых трудовых действий, умений и знаний, составляющих трудовые функции педагога школы. Так, к числу трудовых действий, составляющих функции педагога, относятся не только разработка и реализация программ обучения, но и формирование универсальных учебных действий (УУД), а также «организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися» [Профессиональный стандарт].

Действительно, ФГОС СОО определяет требования к трем группам результатов: личностным, метапредметным, предметным. Личностный результат связан с такими критериями, как «готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок ...» [ФГОС СОО]. Оценка личностных результатов не является предметом итоговой оценки обучающихся. Вместе с тем, учитель как профессионал не может не задумываться над проблемой достижения личностного результата. Урок – это особая среда, в которой, в рамках освоения образовательной программы, формируется личность обучающегося.

Метапредметный результат включает в себя «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике» [ФГОС СОО].

Таким образом, комплексный характер результатов освоения ООП подразумевает и комплексный характер организации и осуществления контроля и оценки в сегодняшней школе [Савченко 2017]. При этом, если с предметными результатами обучения учителю все относительно понятно, у него уже есть определенный инструментарий для оценки результатов учебной деятельности, выработаны критерии оценки и т.п., то контроль

других достижений на личностном и метапредметном уровне вызывает много вопросов.

Нельзя сказать, что традиционная российская система образования не ставила задач, связанных с развитием познавательных, коммуникативных и регулятивных навыков. Однако в качестве образовательного результата, определенного в нормативных документах, регламентирующих деятельность педагога и образовательного учреждения, понятие УУД было введено впервые.

Суммируя требования к современной системе оценивания качества образовательных результатов, можно выделить следующие особенности:

1. Система оценивания имеет свою значимость только при представлении учащимися своих результатов и достижений.

2. Система оценивания играет важную роль для модели обеспечения качества образования. При этом предполагается использование не только внутренней оценки педагога, но и внешней (при аттестации образовательных учреждений).

3. Система оценивания должна иметь конкретные критерии, отражающие требования, предъявляемые на разных ступенях образования.

4. Процедура оценивания становится главным условием формирования контрольно-оценочной деятельности учащихся. При этом нужно учитывать такие элементы, как самооценка, рефлексия, самоконтроль, самоанализ.

Таким образом, система оценивания выступает как самостоятельный элемент содержания, средство повышения эффективности преподавания и учения, а также играет роль регулятора программы обучения.

Рассмотрим в качестве примера процесс обучения иностранным языкам. Портфолио является одним из современных методов оценивания достижений обучающихся. Это обусловлено тем, что на сегодняшний день в отечественной и зарубежной методике прочно укрепился личностно-ориентированный подход к обучению, направленный на развитие у учащихся творческих навыков, способности к самооценке и самоанализу. Представляется, что языковой портфель способствует формированию необходимых рефлексивных навыков при изучении иностранного языка.

К основным задачам языкового портфеля можно отнести:

- достижение оптимального сочетания фундаментальных и практических знаний языка;
- формирование знания одного иностранного языка на высоком уровне и желание изучать другие;
- приближение изучаемого материала к проблемам повседневной жизни;
- развитие навыков самостоятельной работы учащихся;
- усиление дифференциации и индивидуализации учебного процесса;
- развитие навыков рефлексии.

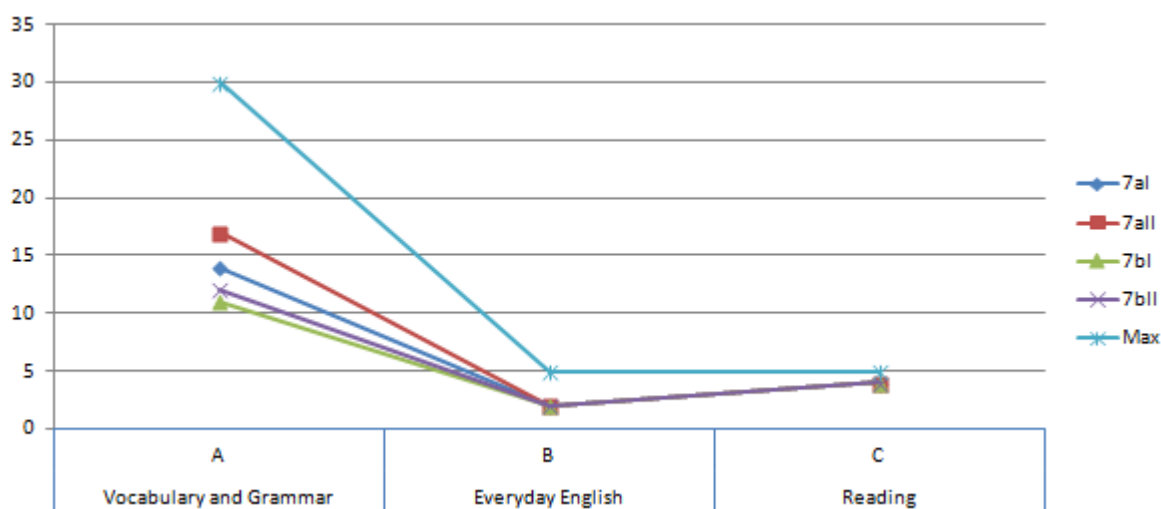
Анализ эффективности портфолио как средства оценки качества образовательных результатов проводился в рамках экспериментального исследования на базе МОУ «СОШ № 83» г. Саратова. В эксперименте

приняли участие учащиеся 7 «А» класса 2-х подгрупп в составе 29 человек. Исследование проводилось в период со 2 сентября 2016 года по 31 мая 2017.

Испытуемые изучают иностранный язык со 2 класса, обладают средними навыками и умениями по иностранному языку. Среди учащихся наблюдается как некоторое количество заинтересованных в процессе обучения детей, так и школьники с низким уровнем мотивации. Учащиеся 7 «А» класса принимают активное участие в олимпиадах, спортивных соревнованиях, различных школьных конкурсах, занимают призовые места на вышеперечисленных мероприятиях.

Согласно рабочей программе в 7 классе предусмотрено 3 часа по иностранному языку в неделю. Обучение ведется по учебно-методическому комплексу «Английский в фокусе» / «Spotlight» Ваулиной Ю.Е., который состоит из учебника, рабочей тетради, книги для учителя, диска с аудиоматериалами, языкового портфеля.

Перед непосредственным внедрением технологии на этапе констатирующего эксперимента был проведен срез знаний учащихся и качественный анализ полученных результатов по специально разработанным критериям. В результате был определен уровень коммуникативной компетенции учащихся на начало учебного года (Рис. 1).



**Рисунок 1 – Результаты входного контроля**

В результате было выявлено, что у учащихся первой подгруппы средний балл составил 50% правильных ответов, у второй подгруппы – 58%. Задания на чтение учащиеся выполнили лучше, чем остальные. Наибольшее затруднение вызвали предложения на употребление грамматических конструкций. Исходя из указанных данных, именно первая подгруппа стала экспериментальной, а вторая – контрольной.

На следующем этапе эксперимента была выдвинута гипотеза о том, что языковой портфель является инструментом для развития навыков самооценки достижений учащимися, а также уровня владения иностранным языком. Внедрение портфолио обеспечивает возможность отслеживать

результативность учебно-познавательной деятельности самим учеником, учителем или родителями.

Языковой портфель, применяемый в рамках исследования, был разработан на основе используемого УМК и построен с учетом изучаемых тематик. Работа с портфолио начинается с отражения своей коммуникативной компетенции в разделе «*Языковая биография*». В пункте «*All about me*» учащиеся указывали информацию о языках общения в своей семье, месте обучения, изучаемых иностранных языках, пребывании за границей.

Кроме того, обучающимся предлагается оценить свои знания по иностранному языку по общеевропейской шкале уровней владения языками. Внести данную информацию можно в подраздел «*How I learn*».

Для учащихся, которые постоянно совершенствуют свои навыки и умения путем просмотра фильмов, чтения книг, создан особый подраздел «*My world of English*», где они фиксируют все, что они могут делать на английском языке.

Неотъемлемой частью работы с языковым портфелем, является постоянное добавление своих успехов в изучении английского языка. Для данных целей служит подраздел «*Now I can!*»

Языковой паспорт служит для записи всех достижений в изучении английского языка, а раздел «*Досье*» - для включения этих успехов в сам портфель. Таковыми могут быть: письменные работы, проекты, список прочитанной литературы, награды и другие формы достижений учащегося, механизмы самооценки, что повышает степень осознанности процесса обучения.

Обязательным условием для оценивания портфолио учащегося является рефлексия учебных и иных достижений. В «*Досье*» представлены вопросы, которые помогают ученикам справиться с данной задачей. Например, «*I included it because...*», «*I received this award for...*», «*This shows how much I have improved in....*», «*I am proud of this work because..*». Таким образом, рефлексия дает учащемуся возможность оценить свои сильные и слабые стороны при работе с помощью представленной формы, а также планировать дальнейшие шаги с целью повышения уровня своих достижений.

Алгоритм работы с языковым портфелем можно представить в следующем виде:

- определение уровня владения английским языком;
- постановка индивидуальных задач в изучении английского языка;
- постановка новых задач на основе самооценки и материалов «*Досье*»;
- возвращение к разделу «*Now I Can!*».

В период проведения исследования учащимися были изучены 10 модулей учебника: 1. *Образ жизни*; 2. *Время рассказов*; 3. *Внешность и характер* и др. В каждом модуле учащимся были предоставлены разнообразные задания, как творческого, так и тренировочного характера.

Например, модуль «*Стиль жизни*» позволил учащимся освоить новые лексические единицы по теме «*Городская и сельская жизнь*» во всех видах речевой деятельности. В ходе изучения материала по данному разделу они высказывали свою точку зрения о том, где же жизнь лучше – в городе или деревне, изучили настоящее совершенное время, оформляли постеры с описанием любимых мест в городе.

Благодаря внедрению языкового портфеля изучение новых лексических единиц приобрело иной характер. Учащиеся с интересом вносили новые слова в свой портфель и по завершении изучения каждого модуля делились с остальными изученными лексическими единицами.

Говоря о пополнении учащимися своего портфолио в разделе достижений, нельзя не отметить их высокую заинтересованность в этом. В период проведения эксперимента им предлагалось два альтернативных вида домашнего задания. Большинство учащихся выбирало задания для пополнения портфолио, объясняя это тем, что данные работы отличаются разнообразием, творческой и познавательной направленностью.

Стоит подчеркнуть, что языковой портфель оказывает положительное влияние не только на работу учащихся, но и на деятельность педагога. Он позволяет тщательным образом отслеживать динамику уровня развития обучающихся, определить основные направления работы с каждым ребенком в отдельности, что немаловажно на современном этапе развития образовательной системы.

В ходе работы над портфолио был разработан ряд критериев, позволяющих оценить работу и полученные знания каждого обучающегося. Оценка производилась по каждому из критериев. В зависимости от качества проведенной работы выставлялось определенное количество баллов. Если же тот или иной пункт отсутствовал, то выставлялось 0 баллов (таблица 1).

**Таблица 1 – Основные критерии для оценки языкового портфолио**

Критерий	Наличие	Количество баллов				
		5	4	3	2	1
Организация (наличие всех обязательных документов ЯП)	+/-	5	4	3	2	1
Внешний вид	+/-			3	2	1
Лексико-грамматическая правильность речи	+/-	5	4	3	2	1
Адекватность самооценки	+/-			3	2	1
Оригинальность выполнения	+/-					1
Самостоятельность выполнения	+/-	5	4	3	2	1
Отражение языкового опыта	+/-	5	4	3	2	1
Демонстрация прогресса (наличие примеров работ)	+/-	5	4	3	2	1
Постановка будущих задач	+/-		4	3	2	1
Способ подачи материала (интересное использование языковых средств, использование учеником собственного языкового стиля)			4	3	2	1

Исходя из данных критериев, максимальное количество баллов, которое учащийся может получить за портфолио – 40, что соответствует следующим оценкам:

1) высокий (33-40 баллов): портфолио соответствует всем требованиям, оценка - «отлично»;

2) повышенный (26-32 баллов): портфолио соответствует большинству требований, оценка - «хорошо»;

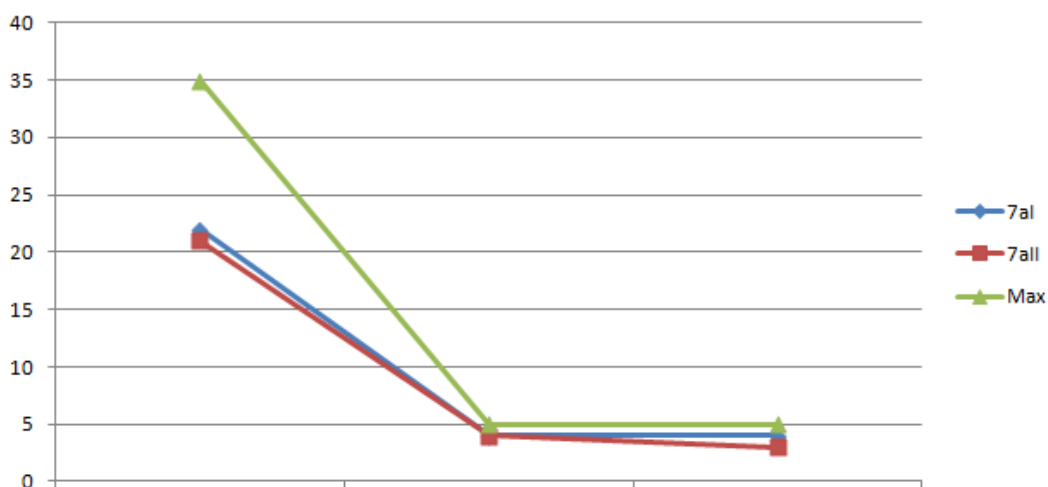
3) базовый (20-26 баллов): портфолио соответствует некоторым требованиям, оценка - «удовлетворительно».

Учащийся, получивший за портфолио менее 20 баллов, признается не аттестованным.

Для оценки эффективности использования языкового портфеля на уроках английского языка был проведен ряд контрольных работ по завершении изучения каждой темы.

Результаты промежуточного контроля показывают, что у учащихся и контрольной, и экспериментальной групп наблюдается одинаковый уровень результативности - 60%.

Результаты итогового контроля в конце учебного года (Рис. 2) позволяют подтвердить верность исходной экспериментальной гипотезы.



**Рисунок 2 – Результаты выходного контроля в 7 «А» классе**

Данные, представленные в графике, показывают, что у учащихся первой (экспериментальной) подгруппы результаты несколько лучше, чем у учащихся контрольной подгруппы: 67% и 62 % соответственно.

Стоит отметить, что процент успеваемости у учащихся экспериментальной группы заметно повысился. Об этом свидетельствуют результаты контрольных работ (таблица 2).

**Таблица 2 – Результаты контрольных работ учащихся 7 «А» класса**

<b>Вид контрольной работы</b>	<b>Экспериментальная группа</b>	<b>Контрольная группа</b>
Входная	50%	58 %
По модулю 1	53%	58%
По модулю 2	57%	60%
По модулю 3	59%	62%
По модулю 4	60%	60%
По модулю 5	62%	60%
Промежуточная	60 %	60%
По модулю 6	62%	64%
По модулю 7	64%	63%
По модулю 8	65%	59%
По модулю 9	65%	63%
По модулю 10	69%	62%
Итоговая	67%	62%

Очевидно, что у обучающихся экспериментальной группы качество выполнения заданий постепенно увеличивается, в то время как у контрольной группы наблюдалось как повышение качества знаний, так и понижение. В целом, по результатам итоговой аттестации следует отметить, что по сравнению с входным тестированием процент качества знаний у обучающихся экспериментальной группы повысился на 17 %, у контрольной – на 4 %.

Итоговым этапом эксперимента по оценке эффективности языкового портфолио как инструмента контроля и оценки при изучении иностранных языков стал опрос обучающихся экспериментальной подгруппы, проведенный по окончании учебного года. Он включал следующие вопросы:

- *Понравилось ли вам работать с языковым портфелем?*
- *Повлияла ли на вас работа с языковым портфелем? Каким образом?*
- *Хотели бы вы продолжить разработку языкового портфеля в следующем учебном году?*
- *Считаете ли вы технологию языкового портфеля сильным стимулом к осуществлению учебной деятельности?*
- *Оцените время, затраченное на создание языкового портфеля.*

Проанализировав результаты опроса, можно сделать вывод о положительном влиянии языкового портфеля на учебный процесс и на уровень заинтересованности учащихся в целом. Только 7 % испытуемых (1 человек) остался равнодушным к данной технологии. Учащиеся высказывали мнение о сильном влиянии данной технологии на процесс обучения. Они отмечали, что она носит творческий характер. С помощью языкового портфеля можно применить на практике большое количество изученных лексических единиц и постоянно следить за совершенствованием знаний в данной области.

Таким образом, технология языкового портфеля позволяет системно подойти к оцениванию достижений учащихся, что подразумевает не только предметные результаты, но и метапредметные и личностные:

1. Она не только свидетельствует об уровне знаний и умений, но и указывает на причины ошибок и недочетов в подготовке обучающегося. В этом проявляется диагностирующая функция оценки.

Ведение учащимися портфолио позволяет:

- выявить наиболее интересный для школьника модуль;
- проследить индивидуальный прогресс учащегося;
- определить причины неудач в обучении при анализе работ и самоотчетов учащихся.

2. Языковой портфель помогает совершенствовать и систематизировать знания, выявить пробелы в знаниях. Он также позволяет реализовать более частый контроль, что заставляет учащегося трудиться интенсивнее. В этом случае проявляется обучающая функция оценки.

3. Воспитательная функция реализуется посредством повышения учебной мотивации, формирования ответственности за результаты своего труда.

4. Языковой портфель оказывает влияние на организацию всего учебного процесса в целом. В этом проявляется организующая функция оценки.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Профессиональный стандарт*. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н.
2. *Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования* [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения: 21.09.2017). Загл. С экрана. Яз. рус.
3. *Савченко Ю.С., Никитина Г.А.* ФГОС второго поколения: изменения в системе контроля и оценивания образовательных результатов // *Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации. Научные исследования студентов факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ имени Н.Г. Чернышевского*. Под редакцией Р.З Назаровой, Т.А. Спиридоновой. Саратов, 2017. С. 136-140.



**УДК 372.881.1**

## **СПЕЦИФИКА ЭВРИСТИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье раскрывается сущность понятия «эвристические методы», обосновывается их роль в развитии познавательного интереса обучающихся, приводятся примеры применения метода эмпатии в процессе обучения иностранным языкам.

**Ключевые слова:** Эвристический метод, метод эмпатии, иноязычный образовательный процесс, образовательный продукт.

The article reveals the essence of the notion of “heuristic methods”, highlights their role in students’ cognitive interest development, characterizes and gives some examples of using the empathy method in English language teaching.

**Key words:** heuristic approach, empathy method, ELT, educational product.

Небывалый рост объема информации требует от современного человека таких качеств как инициативность, изобретательность, предприимчивость, способность быстро и безошибочно принимать решения, что невозможно без умения работать творчески, самостоятельно. Очевидно, что современная школа должна прореагировать на эти изменяющиеся условия смещением акцента на развитие творческих способностей обучающихся и воспитание активной личности. Именно эвристическая технология, основываясь на поисково-исследовательской деятельности в образовательном процессе, предполагает отказ от готовых знаний, от их репродукции.

Опираясь на концепцию А. В. Хуторского, считаем справедливым принять определение эвристического обучения как обучения, при котором учитель не сообщает готовых знаний, а, ориентируясь на имеющиеся у обучающихся знания, практический опыт и наблюдения, подводит их к пониманию и более самостоятельному усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов [Хуторской 1998].

Изучив особенности эвристического обучения, подчеркнем основные: 1) стимулирует развитие творческого мышления личности; 2) способствует эффективности учебной и исследовательской деятельности обучающихся; 3) развивает методологическую культуру в решении творческих задач; 4) развивает критическое мышление, эмпатию, воображение, рефлекссию и личностный творческий потенциал.

Концептуальные положения эвристической технологии заключаются в следующем: 1) формирование новых знаний происходит на основе эвристической беседы и должно сочетаться с самостоятельной работой обучающихся; 2) учитель преднамеренно создает проблемные ситуации, обучающиеся должны их анализировать и ставить проблемы, выдвигать и доказывать гипотезы, делать выводы; получать решения и доказывать их

достоверность; 3) оценка ставится за умение применять ранее полученные знания в новых условиях, за умение выдвигать и обосновывать гипотезы, доказывать их, за овладение обобщенными способами деятельности.

Однако эвристическая технология не отрицает необходимости «передачи» ученикам информационного материала, его усвоения и закрепления, т.е. всего того, что свойственно традиционному обучению. Меняется лишь роль этого «даваемого» материала. Он передается не столько для запоминания и усвоения, сколько для того, чтобы ученики использовали его в качестве условий или среды для создания собственного творческого продукта.

Следует подчеркнуть, что эвристические уроки отличаются от традиционных тем, что включают в себя создание учениками собственных образовательных продуктов организационно-деятельностного, когнитивного и креативного типов.

К организационно-деятельностным урокам относим уроки рецензирования, самооценки, рефлексии. Уроки когнитивного типа, в свою очередь, включают уроки исследования объекта, уроки работы с культурно-историческими аналогами, метапредметные уроки. Уроки креативного типа представлены уроками-фантазиями, поисковыми уроками, уроками художественного, культурного и образного творчества.

Специфика систем эвристических занятий состоит в том, что все они применяются в качестве особых технологий, осуществляемых помимо традиционной классно-урочной системы. Каждая из них требует особой организации обучения в течение нескольких дней или всего учебного года. Возможно чередование классно-урочной системы обучения с системами эвристических занятий, например, творческие недели проводятся в конце каждой учебной четверти, сменяя привычное классно-урочное обучение.

В настоящее время широко апробируется такой эвристический метод как метод эмпатии или вживания, иными словами «вселения» учеников в изучаемые объекты окружающего мира, попытка почувствовать и познать его изнутри.

Приведем примеры заданий и приемов, применение которых обеспечивает развитие когнитивных, креативных, оргдеятельностных качеств обучающихся на уроке английского языка:

1. **Если бы предметы умели разговаривать** (*If the objects could speak,...*). Бюро забытых вещей. После уроков обучающиеся иногда забывают в кабинете свои вещи. Предметы, как и люди, таят в себе много интереснейшей информации. Методом «мозгового штурма» называем эти предметы и записываем их на доске (a pen, a pencil, a book, a copybook, a ruler, a rubber, a cap, a scarf, mittens, boots, shoes, a pie, a sweet, an apple, a comb, a pin, a ball, a toy, a plastic bag, etc.)

Приведем примеры возможных заданий для учащихся: а) все предметы объединить по темам; б) класс делится на небольшие группы (3-4 человека), каждая группа получает предметы по одной теме; - каждая группа выбирает один предмет; в) за 10-15 минут учащимся предлагается сочинить историю,

которую данный предмет мог бы рассказать о себе и своём хозяине; (даётся установка на использование глагольной формы “Past Simple”); г) ученики делятся своими соображениями о том, как предмет попал к хозяину, почему он хранил его, как использовал и т.д. (даётся установка на использование структур: *may/might/must/can/could + infinitive; may/might/must + Present Participle; may/might/must/can/could + Have + Past Participle*).

Итогом такого задания может быть следующий текст: *This stone might belong to a boy. He might have found it when he first went to the Black Sea. He couldn't throw it away because its shape and color were very unusual, so he brought it home. Then he wanted to show it to his friends at school and to his teacher of History.*

## **2. Рассказ от имени предмета (Writing as an object)**

Приведем примеры возможных заданий для учащихся: а) каждый ученик выбирает какой-нибудь предмет из забытых в кабинете; б) учащимся предлагается ответить на вопросы от имени этого предмета (Например: *How old are you? What are you made of? Where is your home? What is your purpose? What do you like about your life? What do you hate about your life? What do you think about your owner? What is happiness for you? What are you afraid of? What will happen to you in the future?*); в) учащиеся редактируют свои ответы, превращая отдельные предложения в целостный рассказ.

Вариант проверки задания: одна группа учащихся рассказывает о предмете, не называя его, а другая отгадывает. Например: *My color is brown and I'm made of plastic. I'm new, I'm only two weeks old. I live in a bag or in a pocket. I remember the day my owner bought me in the shop. I like my owner because he keeps me in a good place and he doesn't use me very often. I hate to lose my teeth every time he uses me. My purpose is to live more than ten years. I fear most of all to lose all my teeth and find myself in a rubbish bin. My idea of perfect happiness is my owner's clean hair.*

## **3. Отгадай, кто мы? (What are we?)**

Пример возможного задания для обучающихся: учащимся предлагается составить диалог от имени двух предметов и разыграть его перед одноклассниками, которые должны догадаться, что это за предметы.

*P: Oh, no! Another mistake!*

*R: Don't worry; I'll help you out this time. But please, be more careful. I'm getting worn out.*

*P: Hey, take it easy! Don't blame me. I mean it isn't really my fault.*

*R: Well, whose fault is it, then?*

*P: Mark's. That boy's spelling is terrible!*

*R: He'd better start learning how to spell correctly, or I'll disappear.*

*P: Don't feel bad. With all the writing he's doing at school, I'm disappearing too. Neither of us has long to live.*

## **4. Предскажи будущее предмета (Foretelling the future of an object)**

Примеры возможных заданий для обучающихся: а) учитель называет какой-нибудь из забытых предметов в комнате (например: *a piece of pizza, a sweet, an apple, a lipstick, a comb, a toy, a stone, a plastic bag, etc.*); б) учащимся

предлагается представить, что с этим предметом (продуктом) может произойти в будущем, как его можно будет использовать (даётся установка на использование *Future Simple Active/Passive* и структуры *going to*). Например: *It will fall on the floor and break. It will be eaten for breakfast.*

Следует отметить, что предлагаемые материалы стоит подбирать с учетом интересов учащихся, их возрастных особенностей.

Наш опыт показывает, что применение эвристических методов на уроках иностранного языка позволяет индивидуализировать обучение и создавать проблемные ситуации с целью совершенствования речевых умений и языковых навыков в процессе обучения; повышает творческую и познавательную активность обучающихся; создает комфортную среду обучения; способствует развитию интеллектуального и творческого потенциала личности обучающегося и выработке самооценки; создает условия для самостоятельной работы; учит внимательно слушать и уважать мнение других и самое главное, на наш взгляд, они помогут преодолеть у учащихся «комплекс молчаливого ученика».

Ценность эвристических уроков иностранного языка заключается, несомненно, в том, что обучающиеся самостоятельно добывают новые знания, учатся их применять, исходя из уже имеющегося опыта, учитель лишь подводит их к правильному решению. Эвристическое обучение на уроке иностранного языка способствует формированию своей точки зрения, своей позиции, речевых навыков. Использование элементов метода вживания позволяет обучающимся погружаться в различные языковые ситуации. Благодаря эвристическим приёмам, обучающиеся вовлекаются в интерактивную деятельность на уроках, где ученик – активный субъект деятельности, а учебному процессу придаётся реальная практическая направленность.

#### *Список использованной литературы*

Хуторской А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика. Научное издание. М.: Международная педагогическая академия, 1998. 266 с.

**М. Д. Путрова**

*Полоцкий государственный университет*

### **УДК 81.23**

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕХА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Статья анализирует качества личности, способствующие успеху в усвоении иностранного языка, отмечает значимость мотивации и врождённой способности к языкам, которая включает языковой слух, способность к эффективному повторению, самоконтролю и самокоррекции, талант запоминания речевых образцов и языковых правил, независимость и самостоятельность. Наиболее значимыми признаются трудолюбие и восприятие языка как своего предназначения, ибо они превращают обучаемых в активных субъектов дидактического процесса.

**Ключевые слова:** мотивация, способность к языку, языковой слух, самоконтроль, ответственность, независимость, трудолюбие.

*The article examines the characteristics of a good Language learner and considers motivation and predilection for languages very important. The latter includes having good ear, efficient revision, ability to work hard and monitor one's own speech, self correction, gift to memorize both, speech acts and language rules, responsibility and independence. The most essential characteristics are hard work and viewing language as predestination, because they turn learners into active subjects of the learning process.*

**Keywords:** motivation, predilection for languages, self correction, good ear, responsibility, independence, hard work.

Поиск условий, ведущих к успеху в усвоении иностранных языков, всегда был в центре внимания как исследователей в области лингводидактики, так и самой широкой общественности и в особенности тех, кто ставит себе задачу на практике хорошо изучить хотя бы один иностранный язык. Продолжается данный поиск и сегодня. Особенно много внимания оправданно уделяется новым технологиям, оснащенности учебного процесса и требованиям к профессионализму преподавателя.

Даже беглый обзор специальных изданий по проблеме условий успеха убеждает, что именно названные аспекты данной проблемы видятся сегодня наиболее значимыми. Не отрицая актуальность отмеченных аспектов и продуктивность их рассмотрения в целом ряде работ, представляется тем не менее целесообразным усомниться в их достаточности и поставить вопрос о том, действительно ли они исчерпывают перечень важнейших условий успеха.

Предполагается, что для успешного обучения иностранным языкам, равно как и для их изучения необходимо уточнить, что многовековой опыт говорит нам о тех качествах личности изучающих иностранный язык субъектов, которые ведут к успеху. Конструктивный перечень таких качеств приводится в известном выступлении ректора одного из высших языковых учебных заведений Великобритании, обучающем английскому языку иностранцев, неслучайно широко воспроизводимом во многих учебных пособиях по английскому языку [Bell 1990: 51].

Вопрос о структуре качеств ведущих к успеху в усвоении иностранных языков на самом деле относится к разряду вечных. Ректор весьма авторитетного учебного заведения рекомендует, прежде всего, обратить внимание на случаи успеха, проследить, в каких ситуациях изучающий иностранный язык субъект чаще всего достигает цели. Далее он доказательно показывает, что в настоящее время среди людей, которые реально пользуются иностранным языком как средством общения, больше тех, кто никогда не учил его в аудитории. Этот успех неаудиторного изучения, на взгляд представителя университетского образования, помогает сформулировать ответ на вопрос о характеристиках личности, ведущих к успеху изучающего иностранный язык субъекта.

Мотивация, безусловно, стоит на самом высоком месте среди характеристик, обеспечивающих успех. Правомерно напомнить, что она может быть разной. Существует так называемая инструментальная мотивация, которая, по сути, теоретически, в терминах относительно абстрактных для ученика ценностей убеждает его учить предмет, поддерживает и подстёгивает его в его действиях отметками, в том числе и на экзамене. Данную разновидность мотивации целесообразно назвать внешней, так как она представляет собой систему средств и действий, которые школа налагает на обучаемых извне, вовлекая их в труднейшую деятельность.

Весьма отличается от неё так называемая интерактивная мотивация, которую получает иммигрант, приехав на постоянное место жительства в другую страну или человек, вступивший в брак с представителем другого языкового сообщества, особенно живущий в семье данного языкового сообщества. Скорее всего, большинство успехов приходится на смешанные случаи. Тем не менее, интегративная мотивация позволяет добиться лучших результатов, особенно если во главу угла поставить скорость усвоения и достижения уровня, обеспечивающего выживание в стране изучаемого языка.

Тем не менее, существуют другие первостепенные факторы, которые следует включить в топ важных. Целесообразно согласиться, что личность изучающего иностранный язык субъекта, безусловно, относится к данному перечню. Причем, мы не имеем в виду экстравертность, ибо для достижения успеха вовсе не обязательно быть экстравертом, с легкостью вступающим в общение с другими людьми. Гораздо важнее просто не бояться неизбежных ошибок, не страшиться ситуаций, в которых можно оказаться смешным и даже нелепым, особенно если подобная неустрашимость сочетается со способностью анализировать свою речь, замечать в ней ошибки и в дальнейшем исправлять их. Такой изучающий иностранный язык субъект обязательно быстрее достигнет успеха, чем тот, кто в молчании или вне общения с другими тренирует языковые модели до того момента, когда оказывается в состоянии говорить без ошибок. Самоконтроль без смелости пользоваться языком, не взирая на неизбежные ошибки, сильнейший тормоз. Но и полное пренебрежение самоконтролем и самокоррекцией, в лучшем случае, приведет к результату, который образно можно назвать «наш человек из Сан-Ремо».

Весьма популярно представление о значимости общего уровня интеллектуального развития в успешном усвоении языка. Автор упомянутого обращения ставит под сомнение исключительную значимость интеллекта и однозначно отдает предпочтение любви к предмету, способности заниматься им 24 часа в сутки в любой ситуации.

Наш многолетний опыт показывает, что интеллект всё-таки, если и не решающий, то весьма благоприятный фактор и заслуживает быть в перечне хотя бы сопутствующих условий успеха. Тем не менее, мы согласны с руководителем престижного учебного заведения, что гораздо более значимы способности именно к усвоению языка, к построению с его помощью новой

языковой картины мира. Они то и позволяют прогрессировать намного быстрее и усваивать язык глубже. Талант к усвоению языка включает языковой слух, отмеченную ранее способность самоконтроля и самокоррекции, эффективного, в том числе творческого, многократного повторения, запоминания и заучивания целых высказываний и текстов, хорошего усвоения именно речевых единиц, а не только структурных, то есть фонем (звуков), морфем, слов, грамматических моделей. Кроме того, чрезвычайно важной составляющей является способность усвоить интонационный аспект языка и его графическую репрезентацию, умение должным образом организовать процесс изучения, талант трудолюбия.

Обобщая данные особенности структуры личности, способствующие усвоению иностранного языка, руководитель языкового учебного заведения обращает внимание на то, что аудиторное и внеаудиторное изучение языка используют их по-разному. Изучение по требованию сложившихся жизненных ситуаций вне школьной или университетской аудитории, делает изучающего независимым. Он поступает так, как считает нужным, выступает не объектом а полноправным субъектом всего процесса изучения. Данная независимость видится автору решающим фактором, позволяющим значительно быстрее достичь требуемого уровня владения языком. Независимость от аудитории и способность заниматься языком при любой возможности 24 часа в сутки интерпретируется как главные дистинктивные признаки успеха.

Подобное видение структуры качеств, позволяющих эффективно усвоить иностранный язык, представляется весьма укладывающимся в ту языковую картину мира, которую подсказывает говорящему английская культура. Важнейшим и ключевым концептам данной культуры является *privacy* (личное пространство), которое как раз и позволяет субъекту обрести качества обозначаемые другими важнейшими в данной культуре понятиями: независимость, автономность, самостоятельность [Джигоева 2006: 42-45]. Кроме того, внедрение новых технологий в учебный процесс предполагает как раз активизацию роли изучающего, превращение его в субъект действия. Независимость обучаемого, таким образом, становится действительно актуальной задачей не только в случае изучения иностранных языков.

Отдавая должное самостоятельности и субъектной роли того, кто поставил своей целью изучить иностранный язык, представляется, тем не менее, правомерным поставить под сомнение главенствующую, дистинктивную роль именно данного контитуэнта в обсуждаемой структуре личности. Наш многолетний опыт преподавания иностранного языка подсказывает, что подлинным триггером, объединяющим все разнообразие составляющих, в том числе и независимость, самостоятельность и приводящим их в действие, является совсем другое свойство личности. Вернее, таких свойств два, а именно: трудолюбие и способность к языку, ощущаемая как потребность души. Язык в таком случае воспринимается как предназначение, как «это моё». Жизненные обстоятельства могут диктовать и «тиранить» почище университетских аудиторий. Когда же иностранный

язык является зовом души, когда усваивающий его субъект получает удовольствие даже от рутинной работы по его постижению и в силу своего трудолюбия занимается ею в любых обстоятельствах, 24 часа в сутки, по образному выражению уважаемого профессора, тогда успех придет обязательно.

Для проверки правомерности высказанного утверждения нами проведено специальное исследование, состоящее из двух самостоятельных частей. Первая базировалась на изучении данных анкетирования вновь поступивших студентов, которое с некоторыми перерывами проводилось с первого года существования специальности «Английский язык». В нашем распоряжении оказались 219 опросных листов, содержащих ответы на следующие пять вопросов:

1. Почему Вы поступили на данную специальность?
2. Что значит хорошо овладеть иностранным языком?
3. Что, по Вашему мнению, требуется для успешного усвоения иностранного языка?
4. В какой области можно использовать полученные знания и умения?
5. Кем Вы планируете работать после окончания университета?

Как видим, ответы на третий вопрос данной анкеты могут помочь нам установить, в какой мере отмеченные нами дистинктивные характеристики личности представляются таковыми начинающим профессиональное изучение иностранного языка студентам.

Примечательно, что, отвечая на 3-й вопрос, ни один из 219 анкетированных студентов не отметил какие-то качества, необходимые им самим для успешного изучения иностранного языка. Чаще всего отмечалась необходимость современных пособий и квалифицированных преподавателей, возможность общения с носителями языка и поездки в страну изучаемого языка, ознакомление с литературой и кино, новейшие технологии. Обучаемые, таким образом, совершенно не сознавали, что сами являются мощным фактором успеха или неуспеха предпринимаемого ими проекта. Сопоставление ответов на все поставленные вопросы и реально достигнутого в дальнейшем уровня дало результаты, показывающие, что трудоголик, считающий язык своим призванием, ощущающим язык как свою судьбу, может скрываться за любым ответным листом. Равно как и тот, кто потом не проявляет никакого усердия и считает процесс усвоения слишком обременительным и трудным, а тексты и структуру языка непонятными и сложными.

Вторая часть эксперимента, для участия в которой привлекались только выпускники, добившиеся очевидных успехов и занимающие должности, требующие серьезного знания языка, использующие его в профессиональном общении с носителями данного языка, дала, на наш взгляд, весьма красноречивые результаты. Отвечая на третий вопрос, что требуется для успешного усвоения языка, состоявшиеся профессионалы (всего 16) на первое место ставили именно качества личности. Достаточно типичным



правомерно считать следующий ответ: нужно искреннее желание выучить язык и способность долго и упорно работать для её осуществления. Также хороший учебник, преподаватель и/или спарринг-партнер. Обозначая учебники они, конечно, обнаруживают весьма существенные различия в предпочтениях. Имеются и другие расхождения, но все единодушны в первостепенной значимости личностных качеств. «Способность к языку и упорному труду». Получается, что требуется на опыте узнать, каково это, хорошо выучить язык, чтобы быть в состоянии ответить на поставленный в 3-м пункте анкеты вопрос. Кроме того, оказывается, что наше утверждение о двух дистинктивных признаках успеха в усвоении иностранного языка действительно оправданно.

Суммируя сказанное правомерно отметить, что структура качеств, позволяющая добиться успеха в изучении иностранного языка, может быть представлена в виде перечня определенных характеристик личности, а именно: мотивация, независимость или самостоятельность, способности и интерес к предмету, восприятие языка как своего предназначения, трудолюбие.

Ведущими дистинктивными признаками успеха правомерно признать два последних, ибо они приводят в действие все другие, причем, по самому максимуму. Именно они превращают принявших решение усвоить иностранный язык школьников из объекта обучения в подлинный субъект всего лингводидактического процесса, важнейшую гарантию его успешности.

Именно тогда они на выходе оказываются обладателями определенных компетенций. Причем не только в области иностранного языка, но и компетенций самопознания, умения организовать свою жизнь, опираясь на свой потенциал, постигать и изменять внешний мир из себя, из дарованных им природой возможностей.

Любопытно, что все они характеризуют процесс усвоения как интересный и благодарный. “First you work for the Language and then the Language works for you.” (Сначала вы работаете на язык, а потом язык работает на вас). Наименования *трудный (упорный), интересный (захватывающий, поглощающий), вознаграждающий и благодарный (того стоящий, классный)* оказываются ключевыми в характеристике университетского процесса изучения теми, кто язык усвоил на действительно высоком уровне, значительно превосходящем тот, который позволяет простое выживание (survival) в другом языковом сообществе и который возможен и вне университетских аудиторий.

#### ***Список использованной литературы***

1. Bell, J. Sounding / J. Bell.UK: Longman. Fourth impression 1990. 64p.
2. Джиоева, А.А. Английский менталитет сквозь призму языка: концепт “privacy” // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. №1 2006. С.41-59.

**УДК 372 + 881.1**

**К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
НАВЫКАМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ САТ-ПРОГРАММ  
(на примере студентов, получающих дополнительную квалификацию  
«Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»)**

Современные требования к письменному техническому переводчику включают необходимость владения навыками использования САТ-программ. Данные программы получили широкое применение в агентствах переводов. Будущие переводчики должны знать основы использования этого программного обеспечения.

**Ключевые слова:** САТ-программы, письменный перевод, технический перевод.

Modern requirements for a technical translator include the need to possess the skills of using CAT-programs. These programs are widely used in translation agencies. Future translators should know the basics of using this software.

**Keywords:** CAT-programs, translation, technical translation.

В настоящее время деятельность переводчика, особенно технического переводчика, очень востребована. Это стало возможным не только потому, что наука движется вперёд с большой скоростью, но и потому что с технической точки зрения, наша современная жизнь изобилует всевозможными устройствами, приборами, гаджетами и т. д.. Заходя в магазин бытовой техники, компьютеров, телефонов, мы не задумываемся о том, что инструкцию по использованию того или иного устройства перевёл переводчик.

Современная специфика письменного перевода заключается в том, что переводчику необходимо переводить большие объёмы текстов, которые в своём содержании зачастую имеют много общего, за исключением номера модели, дополнительных характеристик и т.д. Это могут быть и всевозможные договорные документы между иностранными компаниями, которые имеют определённую цикличность, но разнятся лишь в номерах партий, изменённом содержании поставки, исполнителях заказов и названии партии груза. Творческая работа переводчика здесь исключается, так как ему необходимо перевести порой сотни, а то и тысячи страниц документации.

В нынешней ситуации на помощь современным переводчикам, работающим как в переводческих бюро, так и удалённо, на помощь приходят системы автоматизированного перевода или САТ-программы (Computer-assisted translation или computer-aided translation), представляющие собой комплекс технологий и инструментов для перевода документации, ведения терминологического глоссариев, локализации программного обеспечения, а также проверки качества перевода технического текста. [Компьютерные науки и информационные технологии, 2012]

В основе любых современных CAT-программ, как правило, лежат 3 составляющие:

1. Память переводов или Translation Memory.
2. Управление терминологией или Terminology Management.
3. Управление проектами или Translation Management Systems.

Что же такое Translation Memory? Это лингвистическая база данных, в которой выполняемые переводы сохранены в рамках определённой структуры по мере их создания другим/другими переводчиками. При обработке нового текста программа сравнивает его содержимое с уже имеющимися в базе данными и автоматически подставляет совпадающие сегменты.

В Саратовском государственном университете имени Н.Г. Чернышевского уже много лет реализуется программа по получению дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Программа включает в себе практические и теоретические курсы. Содержание и перечень теоретических курсов в последнее время претерпел изменения в силу изменений требований к переводчикам в современном мире. Мы посчитали необходимым ввести такую дисциплину, как «Организация деятельности переводчика». В рамках данной дисциплины подробно рассматриваются правовые основы организации переводческой деятельности, трудности и особенности перевода технической документации, необходимость переводчика технической литературы обращать своё внимание на единую систему конструкторской и программной документации при переводе руководств, а также, часть лекционного цикла посвящена ознакомлению студентов с программами автоматизированного перевода. Российские агентства и бюро переводов в последнее время изменили свои требования при наборе новых сотрудников. Например, московское агентство переводов «Литтера» в своём «письме начинающему переводчику» сообщают, что «мы все делаем сами, словари используются для перевода отдельных терминов и словосочетаний, а не целого текста. Разумеется, это не исключает применения "переводческой памяти" – систем типа TRADOS, DéjàVu и других. [Открытое письмо начинающему переводчику, 2018] Это говорит о том, что современные агентства активно приобретают программное обеспечение, необходимое для упрощения работы переводчиков с текстами идентичного содержания. Соответственно, и требование к набору нового персонала изменились.

Это не единственный пример. При обращении во многие бюро переводов заказчикам порой необходимо перевести большой объём литературы технического содержания за короткий срок. Штат сотрудников иногда чисто с физической точки зрения не может выполнить заказ в сжатые сроки. Поэтому, накопив существенную базу переводов, многие бюро и агентства приобрели CAT-программы, а также провели обучение своих сотрудников. В настоящее время нишу наиболее функциональных программ такого типа заняли Trados, Déjà vu и Wordfast. На наших лекционных занятиях мы считаем необходимым ознакомить студентов с принципом

функционирования данных программ на примере программы Déjà vu X2 Pro. В сети в настоящее время доступна пробная версия данного программного обеспечения. Кроме того, мы предлагаем студентам самостоятельно скачать и ознакомиться с принципами работы САТ-программ на примере бесплатной программы Omega-T. [OmegaT, свободная программа для автоматизации перевода, 2018]. Для практического освоения программы и понимания принципа её работы мы предлагаем студентам несколько технических текстов похожего содержания для осуществления практической деятельности по переводу и представления результатов. На своём примере студенты понимают практическую значимость САТ-программ в деятельности письменного переводчика, что способствует в дальнейшем некоторым из выпускников осуществлять переводческую деятельность. Безусловно, устная переводческая деятельность более высоко оплачиваемая. Например, в положении о возмещении процессуальных издержек, связанных с производством по уголовному делу, издержек в связи с рассмотрением гражданского дела, административного дела, а также расходов в связи с выполнением требований конституционного суда Российской Федерации:

Размер вознаграждения, выплачиваемого переводчику за исполнение им своих обязанностей в ходе уголовного судопроизводства, устанавливается из расчёта:

а) не более 700 рублей в час за устный, синхронный и последовательный перевод с учетом фактических затрат времени;

б) не более 1500 рублей в час за устный, синхронный и последовательный перевод редких западноевропейских и восточных языков (венгерский, финский, шведский, датский, норвежский, голландский, японский, китайский) и других языков стран Азии, а также Африки - с учетом фактических затрат времени;

в) не более 200 рублей за один лист (1800 печатных знаков) письменного перевода текста (материалы уголовного, гражданского или административного дела, судебные акты). [Размер вознаграждения, выплачиваемого переводчику, 2018]

Очевидно, что устный переводчик в явном приоритете в плане финансового вознаграждения, но свои подводные камни в этой деятельности более очевидны. Как правило, устная переводческая деятельность гораздо реже востребована. Заказчики всё чаще обращаются в переводческие агентства с целью письменного перевода инструкции по использованию оборудования в производстве, или же перевода инструкции по использованию программного обеспечения или сайта для локализации в сети. Кроме того, деятельность письменного переводчика предъявляет к себе ряд отнюдь не профессиональных требований. Кроме профессиональной компетентности переводчика, нередко требуется только мужчина для перевода, или девушка с приятной внешностью на должность секретаря-переводчика до 30 лет и т.д. Соответственно, не каждый специалист в области перевода может позволить себе заниматься устным переводом. Поэтому нашей целью представляется необходимость не только ознакомить

студентов старших курсов, получающих дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» с возможностями, которые представляют САТ-программы для письменных переводчиков, но и сделать их конкурентоспособными на будущем рынке переводчиков. Как показывает накопленный за несколько лет опыт, часть студентов-выпускников рассматривает письменную переводческую деятельность как источник дополнительного дохода.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что при ознакомлении студентов с САТ-программами, мы также говорим и о минусах, а именно: особый акцент мы делаем на том, что в современном мире многие переводчики предпочитают быть фрилансерами, а данное профессиональное программное обеспечение всё же рассчитано на корпоративных пользователей. Тем не менее, мы считаем, что будущее технического перевода за программами, с которыми работает технический переводчик, а не за машинным переводом, поэтому студент – выпускник дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» должен владеть навыками использования САТ-программ.

#### *Список использованной литературы*

1. Пыжонков С.В. Современные системы автоматизированного перевода на основе технологии translation memory. // [Компьютерные науки и информационные технологии](#) Материалы Международной научной конференции. В.А. Твердохлебов (отв. редактор). Ответственные за выпуск: Т.В. Семенова, А.Г. Федорова. 2012. С. 259-261.
2. Открытое письмо начинающему переводчику, бюро переводов «Литтера», режим доступа <http://www.littera.ru/art/letter/>. (дата обращения 06.02.2018)
3. Omega T, свободная программа для автоматизации перевода, режим доступа <http://omegat.org/ru/> (дата обращения 06.02.2018)
4. Размер вознаграждения, выплачиваемого переводчику, режим доступа <https://ru-translator.livejournal.com/2377282.html> (дата обращения 06.02.2018)

**И.Н. Сипакова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК:811.111(075.)8**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СЕРИАЛОВ ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВЫЗОВ**

В статье рассматривается краткая история теоретических основ и практики использования видеоматериалов в зарубежной и отечественной методике обучения иностранным языкам, анализируются главные преимущества использования короткометражных английских сериалов для студентов неязыковых вузов с уровнем языка не выше базового, приводятся разные виды англоязычной деятельности на основе просмотренных фильмов. Особое внимание уделяется взаимосвязи методических целей, задач и заданий, предлагаемых студентам, большая часть которых носит продуктивный характер.

**Ключевые слова:** отечественная и зарубежная методика, видеоматериалы, базовый уровень, продуктивная деятельность, неязыковые факультеты.

The paper gives a brief summary of theory and practice of using visual aids for teaching foreign languages in Russia and abroad. The author analyses the main advantages of watching short English serials by ESP students with A1-A2 level. Various types of productive study activities are suggested. Special attention is paid to the interdependence of the didactic objectives and follow-up tasks.

**Key words:** Russian and foreign didactics, visual aids, A1-A2 level, productive activity, English for Special Purposes

Теория и практика использования видеоматериалов при обучении иностранным языкам насчитывает без малого 70 лет. Это огромный срок для такой сравнительно молодой науки, как методика преподавания иностранных языков, начинавшая формироваться как отдельная отрасль научного знания лишь в 18 веке. У истоков аудиовизуального метода стояли совместные исследования французских ученых Поля Риванка, и Жоржа Гугенейма и югославского ученого из Хорватии Петера Губерины. [Гез 2008: 254]. Изначально он создавался для начинающих изучать иностранный язык с нуля. На материале специально созданных по 27 разговорным темам диафильмов обучаемые овладевали базовыми конструкциями в ситуациях бытового общения, при этом конструкции не анализировались, а предлагались для запоминания аналогично лексическим единицам. В отечественной методике аудиовизуальные технологии рассматривались, главным образом, в контексте развития навыков аудирования [Елухина 1991: 234-235].

При очевидных для своего времени плюсах этот метод в чистом виде просуществовал недолго, поскольку базовым для его теоретиков являлось утверждение, что усвоение иностранного языка есть чисто механический процесс. Последующие исследования педагогов, психологов и психолингвистов убедительно доказали ошибочность этого предположения, и видеоматериалы в различных форматах вплоть до настоящего времени являются очень важным инструментом изучения иностранного языка.

Зарубежными и отечественными учеными по-прежнему активно исследуются различные аспекты использования учебных и аутентичных видеоматериалов, такие как повышение мотивации студентов, активизация когнитивных процессов, возможность развития всех иноязычных компетенций, повышение социокультурной грамотности, актуальность использованных грамматики и лексики. См., например, [Curtis 2007: 41-53], [Kaiser 2011: 232-249], [Soong 2012: 131-141], [Keddie 2014], [Писаренко 2002], [Пичугова 2015:519-521].

Показательной в этом плане является публикация К. Донафи “How can film help you teach or learn English?”, в которой он излагает основные преимущества использования фильмов в преподавании и изучении английского языка [Donaghy 2017]. Обращая внимание читателя на то, что сам процесс обучения может приносить удовольствие студенту, автор подчеркивает критическую роль паралингвистических средств коммуникации (facial expressions and gestures) для более полного понимания увиденного. Как тут не вспомнить А.С. Лурье, который еще в 1968 г.

утверждал, что чем больше анализаторов участвуют в приеме информации, тем успешнее выполняется деятельность, а зрительный канал пропускает в секунду в 6,5 больше информации, чем слуховой [Лурье 1968].

Позволим себе привести здесь еще одну цитату из К. Донафи, поскольку в ней лапидарно описано то, что исследователи описывают достаточно пространно.

«Использование фильмов привносит в языковой класс разнообразие и свободу действий, поскольку они расширяют диапазон обучающих техник и ресурсов и способствуют выработке у студентов всех четырех умений. Например, фильм или сериал может быть использован для совершенствования аудирования и чтения, и послужит образцом для говорения и письма. Фильм также может выступать в качестве отправной точки для завершающих заданий: дискуссий, дебатов по социальным проблемам, ролевых игр, реконструирования диалогов или обобщений. В целях дальнейшего разнообразия учебного процесса в него можно включать разные типы фильмов: полнометражные и короткометражные фильмы, небольшие сериалы и рекламные ролики» [Donaghy] (перевод наш).

Многолетний опыт автора данной статьи в использовании как учебных, так и аутентичных видеоматериалов позволяет сделать вывод сколь важный для преподавателя, столь же и очевидный: пока ближе не узнаешь учебную группу студентов, их интересы и склонности, особенности усвоения материала, невозможно заранее предсказать, какой формат видеоматериалов будет их мотивировать. Две группы приблизительно с одинаковым уровнем владения языком могут иметь диаметрально противоположные предпочтения. Поэтому раздел учебных программ, куда включены аудио, видео и Интернет-ресурсы может иметь лишь рекомендательный, а отнюдь не предписывающий характер.

В истекшем учебном году у всех студентов в группах, не превышающих базового уровня владения английским, неожиданным успехом пользовался американский многосерийный проект “Forensic Files”, первоначально предназначавшийся к просмотру для студентов, обучающихся по специальности “судебная экспертиза”. Выбор этого сериала был обусловлен несколькими факторами:

- каждый эпизод длится не более 20 минут и описывает одно невыдуманное уголовное дело;
- внимание студентов обеспечивается форматом популярного реалити-шоу, в ходе которого происходит реконструкция дела;
- в фильме интервьюируют потерпевших, их родственников, преступников, криминалистов, свидетелей. Все это обеспечивает разнообразие аудиоряда: разница тембров, темпа речи, жестикюляции – все то, что обеспечивает более детальное понимание происходящего;
- несколько раз в течение эпизода закадровый голос суммирует то, что было сказано и показано ранее. Повторяемость лексики граничит с учебным упражнением;
- имеется возможность включить английские субтитры;

- последним (по порядку, но не по важности) является то, что в центре внимания не само преступление и его кровавые подробности, а улики, прямые и косвенные доказательства и разнообразные экспертизы, приводящие к раскрытию преступления.

Алгоритм работы строился следующим образом. На аудиторном занятии проходит первичный просмотр фильма без субтитров. Просмотру предшествует анализ заголовка, что способствует антиципации грядущих событий. В этом сериале часто в названии имеются не только ключевые слова, указывающие на характер преступления, но и используется игра слов, которую не всегда возможно сохранить при переводе. Step by step имплицитно указывает не только на постепенность раскрытия преступления, но и на его характер - жертву столкнули с лестницы. Blanket of evidence, с одной стороны, подсказывает зрителю, что одеяло будет одной из улик, с другой стороны, здесь реализуется значение «дымовая завеса, помеха». Такой анализ должен модерироваться преподавателем, поскольку предшествующий языковой опыт студентов, как правило, не предполагает синкретизма значений лексем.

В качестве домашней работы студентам предлагается повторный просмотр эпизода, при необходимости с включенными субтитрами и несколько заданий на выбор. Приведем лишь некоторые из них:

- кратко охарактеризовать роль лиц, задействованных в эпизоде (Kelly is a victim, Lucas is a forensic expert, Rosie is a witness, the Singletons are the neighbors, etc.). Это упражнение автоматизирует предложения связочного типа и расширяет тематическую группу профессий и социальных ролей;

- записать возможно большее количество утверждений, соответствующих содержанию сюжета (Mr. Morrison owned a large real estate firm. He married Miriam in 1995. They parted two years later). Здесь консолидируются базовые знания по порядку слов в английском утвердительном предложении, расширяется запас правильных и неправильных английских глаголов, естественным образом усваивается новая лексика;

- расположить факты 1) в порядке их следования в сюжете эпизода 2) в том порядке, в котором происходили события в реальной действительности. Это задание позволяет концентрировать внимание и развивает способность логически реконструировать события;

- изложить содержание серии по схеме Who – What – When – Where – Why – How. Это упражнение посилено даже тем студентам, которые испытывают стресс при словах: «Передайте краткое содержание серии»;

- выделить прямые и косвенные улики, способствующие раскрытию преступления.

Возможности использования аутентичных сериалов на аудиторных занятиях и для самостоятельной работы студентов практически безграничны. Решающим фактором здесь является учет интересов студентов и творческий потенциал преподавателя, языковой уровень фактически является вторичным и может эффективно повышаться.



### *Список использованной литературы*

1. Гез Н.И., Фролова Г.М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. М.: Академия, 2008. С.254.
2. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления//Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия. М.: Русский язык, 1991.
3. Curtis, A. (2007). Film in the ESL classroom: hearing the students" voice. In H. McGarrell (Ed.), Language Teacher Research in the Americas (pp. 41-53). Alexandria, VA: TESOL Association.
4. Kaiser, M. (2011). New approaches to exploiting film in the foreign language classroom. L2 Journal 3(2), 232-249.
5. Soong, D. (2012). Using documentary films in oral interpretation class what is the appropriate length? International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 1(6), 131-141.
6. Keddie, J. (2014). Bringing online video into the classroom. Oxford: Oxford University Press.
7. Писаренко В.И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку: на материале французского языка в неязыковом вузе. Автореф. канд. дис. Таганрог: 2002.
8. Пичугова И.Л. Использование аутентичных видеоматериалов на занятиях по профессиональному иностранному языку «Молодой учёный» No 5 (85) .Март, 2015 г. С.519 – 521.
9. Donaghy, K. How can film help you teach or learn English? URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english>
10. Лурье А.С. Методические основы использования технических средств при обучении иноязычной лексики. Автореф. дис. ...канд.пед. наук. М.: 1968.

**А.А. Сосновская**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 378.016:811.111**

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ЛЕКЦИОННОГО КУРСА**

В статье рассматриваются возможности реализации проектной деятельности в рамках лекционного курса. Приводится четкий алгоритм создания проекта, анализируются проблемы, с которыми столкнулись студенты при использовании данной технологии.

**Ключевые слова:** лекционный курс, проектная деятельность, анализ языка

The article considers the possibilities of implementing the project activity within the framework of the lecture course. A clear algorithm for project creating is given, the problems that the students encountered while using this technology are analyzed.

**Key words:** lecture course, project activity, language analysis

В современных условиях изменения, происходящие в высшей школе, предполагают разработку концепции характера самого образования. Стратегическим направлением повышения качества образования является изменение лекционной системы обучения.

Для преодоления недостатков традиционных лекций информационного характера современные исследователи в области инновационного образования предлагают использовать их модернизированные варианты [Афанасьева, Караваева, Канукоева, Лазарев, Немова 2007: 55], основной целью которых является достижение качественно новых целей образования, направленных на формирование профессиональной компетенции студентов.

Учитывая подобные инновации, нами был разработан курс «Введение в языкознание» в рамках программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», реализуемой на кафедре английского языка и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и лингводидактики, а также на ряде других факультетов. Курс лекций построен таким образом, что в него включены элементы современных форм инновационного образования, в частности большой акцент сделан на разработку практических заданий интерактивного характера. При этом наиболее значимую позицию в курсе лекций занимает проект «Мировые языки с точки зрения их структуры, единиц, типологических свойств и языковой картины мира».

В целом, метод проектов – успешно применяемая в преподавании иностранных языков педагогическая технология, которая идеально вписывается в парадигму современного образования. По определению Е.С. Полат: «Эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [Полат, Бухаркина, Моисеева, Петров 2001: 67]. Проектная деятельность всегда имеет общую цель, согласованные методы и направлена на достижение общего результата.

На одной из лекций студентам был представлен четкий алгоритм создания проекта «Мировые языки...», который включает в себя ряд этапов: выбор темы, определение основной проблемы и конкретных задач для ее решения, поиск и анализ информации, а также представление результатов своей деятельности в конечном продукте [Косарева 2017: 243-244]. Было подчеркнуто, что проект – это не только индивидуальная, но и совместная работа над той или иной проблемой, имеющая цель не только решить эту проблему, но и доказать правильность ее решения, предусматривающая необходимость использования в разные моменты познавательной, экспериментальной, прикладной, творческой деятельности. Более того, роль преподавателя в проектной деятельности существенно меняется. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности обучаемых, в консультанта, к которому обращаются как к эксперту.

Так, студентам 1 курса механико-математического, физического факультетов, а также факультета нано- и биомедицинских технологий было предложено создать проект «Мировые языки с точки зрения их структуры, единиц, типологических свойств и языковой картины мира». Проект представлял собой исследование группой студентов поставленной

преподавателем проблемы с последующим представлением результатов с помощью программы Power Point.

Выполнение данного задания включало в себя определенные этапы.

На первом этапе студенты познакомились с этим видом задания, с основными требованиями, критериями оценки. Студентам было предложено выбрать язык из рассмотренных ранее групп языков.

На втором этапе были сформированы группы. Так как курс читается для большой аудитории, то предполагалось, что студенты поделятся на 10 групп по 7-8 человек.

Этап третий и четвертый заключались в совместной работе над темой, выбранной студентами, изучении справочной литературы, используя веб-ресурсы. Необходимо было проанализировать язык согласно следующему плану:

1. Определить к какой группе принадлежит этот язык;
2. Рассмотреть фонетические, лексические, морфологические, синтаксические особенности данного языка;
3. Выявить специфические особенности данного языка;
4. Провести сравнение данного языка с русским.

На пятом этапе каждая группа занималась анализом, оценкой материала.

Финальный этап – это создание презентации и представление результатов в виде устного выступления.

Результаты реализации проекта у разных групп были неоднозначными.

В частности, так как преподаватель сильно не настаивал на выборе студентами языков определенной группы, в основном студенты отдали предпочтение индоевропейской группе. Были рассмотрены чешский, итальянский, немецкий, албанский, греческий, болгарский языки, что вполне предсказуемо, поскольку языки индоевропейской группы понятны и имеют схожую фонетическую, морфологическую, лексическую и синтаксическую структуры. Тем не менее, были предприняты попытки исследовать языки китайско-тибетской (китайский), финно-угорской (финский), тюркской (татарский) языковых групп.

Второй этап реализации проекта (деление на группы) прошел менее гладко, так как предполагалось, что студенты разделятся на группы самостоятельно. Но это оказалось непосильной задачей, и вместо 10 групп из 7-8 человек проект реализовывался 12 группами, две из которых включали 2-3 студентов. Следовательно, был сделан вывод о том, что второй этап проекта должен полностью контролироваться преподавателем.

Основная часть проекта (описание языка) была максимально правильно выполнена студентами. Тем не менее, в ряде групп наблюдалась четкая разобщенность студентов в распределении изученного материала. В частности, при описании структуры выбранного языка преобладало то или иное содержание. Значительная часть исследования студентов была посвящена фонетике, фонетическим процессам, в то время как лексические изменения, морфологические и синтаксические особенности в языке были

менее описаны. В дальнейшем при подготовке студентов на стадии рассмотрения структуры выбранного языка хотелось уделить большее внимание социально-функциональному расслоению лексики (в частности сленгу), так как «в целом сленг за счет своей динамичности и отсутствия «энциклопедичности», отражает живую и более современную картину взаимодействия человека с миром» [Алексеева 2013: 80] и непосредственно семантическим изменениям в слове (метафоре), поскольку метафора выступает как средство интерпретации современного мира [Сосновская 2011: 22], позволяет своеобразным способом «очеловечить» мир современных технологий, рисуя при этом определенную картину мира, отличающуюся оригинальностью [Сосновская 2011: 138]. С задачей (провести сравнение анализируемого и русского языков) справились не все студенты, возможно, потому что не приняли во внимание необходимость рассмотрения общих и специфических свойств языков для создания полной языковой картины мира.

Этап анализа и оценки материала у многих групп практически полностью отсутствовал, так как студенты не нашли возможность встретиться и обсудить общую концепцию исследования, представления материала, что отразилось на этапе представления результатов в виде презентации Power Point.

Создание мультимедийной презентации в редакторе «Power Point» – это не новый способ, тем не менее, он оправдывает свою популярность, так как включает в себя простоту использования, небольшой набор широкодоступных на сегодняшний день технических средств, возможность систематизировать и наглядно представить для аудитории практически любую информацию. Однако все эти плюсы презентации нужно уметь эффективно использовать. Неопытность и небрежность при ее создании могут погубить любое публичное выступление. Опыт работы студентов с использованием данной технологии подробно рассматривается в нашей статье, опубликованной по материалам VII Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» [Смирнова, Сосновская 2015].

Что касается финального этапа (представление результатов в виде устного выступления), большинство студентов справились с поставленной перед ними задачей, равномерно распределив материал в соответствии со структурой доклада. Предполагалось представить доклад в течение 15-20 минут. Особая трудность, которая возникла перед студентами, заключается в определении объема, излагаемого материала, в соблюдении связности и логичности изложения и использовании определённого стиля при освещении материала. Учитывая данные аспекты, возникла необходимость в проведении дополнительного семинара для студентов по подготовке устного выступления и умения презентовать свой проект на публике.

Таким образом, данный лекционный курс должен быть построен с учетом перехода на инновационное образование. Обучаясь с использованием инновационных технологий, студенты развивают способность организовывать совместную деятельность, основанную на принципах

сотрудничества. Студент самым непосредственным образом включен в активный познавательный процесс, самостоятельно формулирует учебную проблему, планирует возможные варианты ее решения, делает выводы, анализирует свою деятельность. Проектная деятельность не только повышает интерес студентов к читаемому преподавателем курсу, но и способствуют более глубокому усвоению изученного материала, побуждая студентов активно пользоваться справочными материалами.

#### *Список использованной литературы*

1. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированного на ФГОС третьего поколения / Т. П. Афанасьева, Е. В. Караваева, А. Ш. Канукоева, В. С. Лазарев, Т. В. Немова. М., 2007. 96 с.
2. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.Ю., Петров А.Е.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2001.
3. Косарева С.А. Метод проектов в обучении иностранному языку как эффективное средство профессиональной подготовки // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов IX Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» (21-22 февраля 2017 года) Саратов: Саратовский источник, 2017. С.241-245
4. *Алексеева Д.А.* Метафорические номинации, характеризующие человека (на основе лексики семантического поля «Имущественные и товарно-денежные отношения») // Социо- и психолингвистические исследования: Научный журнал. Пермь: Пермский государственный научно-исследовательский университет, 2013. Вып.1.С.78-80
5. *Сосновская А.А.* Метафоризация лексики компьютерного сленга (на материале английского языка) // Известия Саратовского Университета. Новая серия. Научный журнал. Серия Филология. Журналистика. Саратов: Саратовский государственный университет, 2011. Вып.1. Т. 11. С. 18-22.
6. *Сосновская А.А.* Источники метафоризации в сленге пользователей мобильных телефонов // Вестник Челябинского государственного ун-та: Изд-во ЧелГУ, 2011. Серия Филология. Искусствоведение. Вып. 52. № 10 (225). С. 136-138.
7. *Смирнова А.Ю., Сосновская А.А.* Опыт проведения мастер-класса по реализации проектной деятельности в рамках современной образовательной парадигмы. // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов VII Международной конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» (25-27 февраля 2015 года) Саратов: ИЦ «Наука» , 2015. С. 330-336.

**Т. А. Спиридонова, Д. И. Каверникова**  
*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК: 004 + 372.881.1**

### **МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭИОС**

Статья посвящена проблемам моделирования образовательного пространства при изучении иностранного языка с использованием возможностей электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС). Авторы рассматривают основные принципы, на которые опирается концепция целостной модели управления учебной деятельностью в процессе изучения иностранного языка. В работе описывается содержательное наполнение модели, ориентированной на реализацию различных форм

обучения и стратегий системного освоения иностранного языка, контроля над ходом учебного процесса с использованием средств ЭИОС.

**Ключевые слова:** электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), модель, изучение иностранного языка

The article is devoted to the problems of modeling the educational space in the study of a foreign language with the use of electronic information and educational environment (EIEE). The authors consider the basic principles on which the concept of a holistic model of educational management in the process of learning a foreign language is based. The article describes the content of the model focused on the implementation of various forms of training and strategies for the systematic foreign language acquisition and control over the educational process using the EIEE.

**Keywords:** *electronic information and educational environment (EIEE), model, foreign language learning*

Актуальность данного исследования определяется необходимостью рассмотрения возможностей электронной информационно-образовательной среды в условиях иноязычного образования с целью моделирования системной деятельности для методического сопровождения программы по английскому языку, формулировки основных принципов ее построения и использования.

Трансформация образовательной среды, обусловленная небывалым расширением пространственно-временных границ образовательного взаимодействия, не ограничивающегося рамками аудитории или классной комнаты, диктует необходимость принципиально иной по своему построению и содержанию образовательной системы. Последовательное воплощение элементов новой образовательной системы знаменует переход от репродуктивной модели образования к продуктивной, теоретико-методологические основы которой были заложены в работах Д. Дьюи, П.И Пидкасистого и др. [Дьюи 2000, Пидкасистый 1998].

Развитие международной социокультурной среды, образования и науки приводят к тому, что вхождение в мировое образовательное пространство невозможно без использования электронно-информационной образовательной среды (ЭИОС), под которой, вслед за Роберт И.В. (Роберт 1994, 1995), понимается совокупность условий, обеспечивающих интерактивное информационное взаимодействие между преподавателем, обучающимися и электронным образовательным ресурсом, реализующим дидактические возможности ИКТ с использованием средств автоматизации процессов контроля и организационного управления учебной деятельностью. Особую роль в условиях работы в ЭИОС играет иностранный язык, который в современных условиях рассматривается не только как средство коммуникации, но, прежде всего, как когнитивный инструмент, стимулирующий процесс познания за счет своего интегративного потенциала.

Таким образом, на первый план выходит потребность в целостной системе учебной познавательной деятельности с использованием

возможностей ЭИОС, которая базируется на принципах, лежащих в основе концепций базовых стандартов, к которым относятся:

- *среда повсеместного обучения* (Ubiquitous learning environment - ULE). Этот стандарт отвечает требованиям концепции о возможности осуществления процесса обучения в любом месте и в любое время вследствие мобильности и портативности используемых электронных гаджетов;

- *персональная среда обучения* (Personal learning environment - PLE). Стандарт соответствует концепции индивидуализации обучения, когда пользователь определяет индивидуальную образовательную траекторию, отвечающую его личным целям, при активном взаимодействии с другими субъектами образовательного пространства;

- *совместное (коллективное) компьютерное обучение* (Computer-supported collaborative learning - CSCL). Стандарт ориентирован на совместное сетевое обучение;

- *образцовая модель контента объекта для совместного использования/ эталонная модель переносимого объекта контента* (Sharable Content Object Reference Model - SCORM). Стандарт направлен на обеспечение совместимости компонентов и возможности их переаранжировки для многократного использования за счет включения в разные учебные курсы. Отвечает принципам доступности, адаптируемости, эффективности, долговечности, интероперабельности (использование материалов с различных платформ), возможности многократного использования [Гущин 2016].

При создании модели управления процессом овладения иностранным языком в условиях ЭИОС в работе использовался метод педагогического моделирования, который рассматривается исследователями как начальный этап педагогического проектирования. Его задачей является построение целостной формальной модели педагогического процесса и выявление ее составляющих. Общеизвестно, что целое не является простой суммой отдельных элементов, но представляет собой качественно новое содержательное единство с задачами стратегического, тактического и оперативного характера. Структура и содержание целостной модели определяются системой целей, задач и функциональными особенностями учебной деятельности, в нашем случае – деятельности по освоению иностранного языка. Верификация теоретических постулатов осуществляется в ходе их экспериментального изучения в условиях реальной учебной деятельности [Олешков, Уваров 2006; <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki>].

Анализ работ исследователей [см. напр., Есипович 1988], а также информационных ресурсов и обучающих программ сети Интернет позволил выделить следующие блоки системы организации учебной деятельностью по овладению иностранным языком в условиях ЭИОС: программно-тренажерный, инструментальный, коммуникационный, информационно-методический, социокультурный, мотивационный; идентификационно-контролирующий. Блок, по определению, выступает как единица структурно-

функционального характера, как средство моделирования исследуемых объектов методического управления на уровне учебного процесса [Есипович 1988: 34].

Данные блоки направлены на реализацию различных форм обучения и стратегий системного освоения иностранного языка с использованием средств ЭИОС, а также контроля над ходом учебного процесса. Отметим, что, несмотря на универсальный, с нашей точки зрения, характер модели, удельный вес каждого блока и его содержательное наполнение меняется в зависимости от уровня образования, его целей и задач. В данной работе содержательное наполнение блоков предлагается для средней и старшей ступени школьного образования, а также для начального уровня бакалавриата, в том числе и с учетом актуальной для современных вузов работы с иностранными студентами. Рассмотрим выше представленные блоки более детально.

- Программно-тренажерный блок

Целью данного блока является включение в учебную деятельность программ и тренажеров, позволяющих отрабатывать различные языковые умения и навыки. В процессе обучения на настоящем этапе используются три типа программ:

1) однопользовательские программы и тренажеры (как бесплатные, так и платные), которые можно получить с локального или внешних FTP-серверов (File Transfer Protocol). К этому разделу относятся узкоспециализированные с обучающей точки зрения программы, позволяющие отрабатывать речевые навыки (например, тренажеры - офлайн и онлайн версии - для подготовки к Единому Государственному Экзамену по английскому языку, которые предлагают ведущие академические издательства «Pearson» и «Macmillan»).

2) сетевые версии таких программ и тренажеров, доступные непосредственно при работе с браузером или сервером;

3) мультимедийные обучающие программы / онлайн платформы (этот тип программ отличается большой степенью интерактивности и наглядности - наличием аутентичных эталонов речи, разнообразного видеоряда, компьютерным моделированием коммуникативных ситуаций и т.д. Количество однопользовательских обучающих программ, а также программ, реализованных онлайн и имеющих русскоязычный интерфейс, которые могут быть включены в учебный процесс, не так много (например, Lingua Leo, quizlet.com). Основной массив обучающих программных ресурсов находится на зарубежных специализированных и частных сайтах и обладает англоязычным интерфейсом, тем не менее, при условии анализа их дидактической направленности и реализуемых учебных задач, они могут стать значительным подспорьем для российских студентов, изучающих английский как первый иностранный язык, поскольку позволяют эффективно отрабатывать базовые языковые умения и навыки. В программно-тренажерном блоке концентрируются ссылки на русскоязычные и англоязычные ресурсы, даются описания программ в дидактико-



методическом и программно-техническом аспекте: их обучающая направленность, методические рекомендации по использованию в учебном процессе, программно-технические характеристики продукта, особенности установки в разных операционных системах. Материалы блока характеризуются определенной динамичностью не только за счет включения новых внешних ресурсов, но и за счет участия обучающихся в оценивании программ-тренажеров, баз данных и т.д.

- **Инструментальный блок**

Центральной задачей инструментального блока является представление информации и обеспечение практических навыков работы, связанной с "англинизацией" различных программных сред и с осуществлением компьютерных коммуникаций на английском языке. В качестве источника информации для этого блока используется как собственный опыт преподавателя, так и обширные онлайн ресурсы по данной тематике. Помимо этого, в данном блоке концентрируется информация и ссылки на широкий спектр инструментальных компьютерных средств, которые изначально не являются обучающими, но могут эффективно поддерживать учебный процесс, облегчая поиск информации, редактирование текстов на изучаемом языке, осуществляя информационно-справочные функции. К таким программам относятся учебные и профессиональные текстовые редакторы, электронные словари (Abby lingvo, Cambridge English Dictionary online) и глоссарии, работающие в режиме реального времени, программы перевода, поисковые системы и др.

- **Коммуникационный блок**

Коммуникационный блок осуществляет функцию коммуникаций субъектов учебного процесса - преподавателя и обучающихся, а также обучающихся и носителей языка (Pearson Online English), и наконец, обучающихся и членов сетевого сообщества, изучающих английский язык. По сравнению с традиционными формами обучения, когда контакты обучающихся ограничены внутригрупповым взаимодействием, контакты преподавателя и обучающихся - только аудиторным временем, а контакты между обучающимися и носителями языка чрезвычайно редки (особенно в условиях малых городов и отдаленных от центра районов), этот блок существенно расширяет формы языкового взаимодействия участников учебного процесса. В состав блока входит внутренняя электронная доска объявлений, электронная почта (адреса всех участников учебного процесса), размещенные ссылки на наиболее интересные дискуссионные группы, листы, связанные с изучением английского языка и культуры Великобритании, интерактивные аудио и видеоконференции. Средства ЭИОС могут быть использованы для развития разных уровней коммуникативности: самых минимальных, когда обучающийся оперирует только отдельными знаками или словами, строго регламентированных коммуникаций, когда коммуникационный процесс ограничен синтаксически, семантически и прагматически, и, наконец, способны содействовать неограниченной коммуникации с полным и оригинальным дискурсом [160, с. 114].

Интерактивность среды, независимость работы обучающихся от временных и пространственных ограничений традиционных аудиторных занятий способствуют активизации коммуникаций как с преподавателем, так и с носителями языка. Такие учебные коммуникации впоследствии способны перерасти в прочные и долговременные контакты, основанные на личных интересах.

- Информационно-методический блок

В состав данного блока входят информационные и методические материалы, используемые в процессе обучения в качестве дополнения к материалам основного УМК. В информационно-методическом блоке концентрируются два основных типа ресурсов: 1) внутренние (локальные) информационно-методические ресурсы, связанные с изучением языка, представляют собой грамматические схемы и комментарии, сводные таблицы глагольных форм, аутентичные тексты, содержание заданий, выполняемых в режиме самостоятельной работы. Эти ресурсы включают в себя учебные материалы, созданные или адаптированные преподавателем или носителями языка, которые участвуют в учебном процессе. Помимо этого, к внутренним ресурсам относятся результаты деятельности обучающихся, письменные работы, материалы, созданные в результате проектной деятельности; 2) внешние (глобальные) информационно-методические ресурсы включают серии уроков, представленных онлайн, содержание экзаменационных заданий, аутентичные тексты и другие источники информации, способные оказать поддержку в изучении языка на различных его этапах. Включение материалов блока в учебный процесс происходит на всех этапах обучения в соответствии с основной программой.

- Социокультурный блок

Этот блок выполняет функцию погружения обучающегося в культурно-языковую среду, формирующую социокультурную компетенцию обучающегося, без которой невозможно полноценное освоение иностранного языка. Возможности онлайн среды позволяют получить оперативный доступ к различной информации, связанной со странами изучаемого языка. Включение материалов этого блока в учебный процесс происходит в нескольких режимах: в режиме поддержки основной программы (при изучении конкретных тем, базирующихся на культурных реалиях стран); в самостоятельном, регулируемом личными мотивами и интересами обучающегося; в процессе проведения учебных интерактивных проектов при сборе и анализе информации по теме проекта.

- Мотивационный блок

Мотивационную основу обучения английскому языку необходимо постоянно усиливать, развивая такие аспекты, как заинтересованность в изучаемом предмете, выработка уверенности и самоконтроля, соревновательность и др. Важной психолого-педагогической задачей является определение изначальных мотивационных установок на изучение языка, отслеживание динамики мотивационного уровня, а также поддержка тонуса уже мотивированных обучающихся. Опыт показывает, что

электронные ресурсы можно достаточно эффективно использовать для преодоления различных эмоциональных состояний, таких, как фрустрация, ослабление мотивации, связанное со сложностью освоения нового языка. В состав этого блока, как правило, входит информация о сертификационных экзаменах на знание английского языка, конкурсах и олимпиадах. Включение материалов этого блока в учебный процесс проходит регулярно, чтобы поддерживать мотивационный фон обучения на достаточно высоком уровне. На основании наблюдений и анализа изменений психологического состояния каждого обучающегося необходимо активизировать те или иные ресурсы (а иногда и заняться поисками новых), используя для этого различные формы педагогического воздействия.

- Идентификационно-контролирующий блок

Управление процессом обучения в ЭИОС представляется возможным лишь при наличии объективной информации о том, как осуществляется траектория языкового развития обучающегося, какие качественные изменения уровня знаний обучающегося происходят при использовании ресурсов среды. Особую значимость в этих условиях приобретает получение объективных данных о процессе обучения, его интенсивности и результативности. Организация контроля за ходом учебной деятельности в ЭИОС является актуальной задачей с нескольких точек зрения. Во-первых, преподаватель должен представлять, насколько эффективно используются материалы и ресурсы. Рекомендация педагога использовать тот или иной ресурс не означает, что он будет обязательно проработан всеми обучающимися. Используя информацию о том, кто именно работал с той или иной обучающей программой или платформой, учебным материалом, можно получить более полное представление об эффективности данного ресурса для конкретного обучающегося. Во-вторых, электронная информационная образовательная среда может, особенно на начальных этапах обучения, создавать у студентов иллюзию "незамеченности" или «незначительности». Так, существуют примеры копирования чужих работ, использования "услуг" других обучающихся для выполнения того или иного языкового задания. В качестве решения такого рода проблем на многих современных онлайн платформах и программах была создана функция регистрации частоты и продолжительности работы каждого обучающегося (Cambridge Learning Management System, My English Lab). Вход в систему осуществляется каждым обучающимся под своим регистрационным именем и паролем. Преподаватель как администратор ЭИОС имеет возможность просмотра и анализа содержимого кабинетов всех обучающихся. Контролирующая функция осуществляется также при работе с обучающими программами и тренажерами, многие из которых формируют файлы статистической обработки и итоговой оценки, а также в традиционной форме - при оценке письменных работ, выполняемых в ЭИОС.

Таким образом, ЭИОС является комплексной, многофункциональной, развивающейся средой, выполняющей задачи организации учебно-познавательной деятельности по освоению иностранного языка в широкой образовательной среде, в основе которой лежат принципы личностно-

ориентированного обучения, отвечающие требованиям современных образовательных стандартов. Рассматривая ЭИОС как комплекс компонентов, объединенных в функциональные блоки, можно говорить о ее изначальной целостности, взаимосвязи всех компонентов между собой, которая обеспечивает системную интеграцию электронных средств в процесс обучения языку на всех уровнях.

#### ***Список использованной литературы***

1. Дьюи, Дж. Демократия и образование: Пер. с англ. М.: Педагогика Пресс, 2000. 384 с.
2. Пидкасистый, П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. 640с.
3. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М., 1994. 195с.
4. Роберт, И.В. Информационно-предметная среда со встроенными элементами технологии обучения / Педагогическая информатика. 1995. №2. с.15-17.
5. Гушин, А.В. Модель проект-концепции электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3 <https://www.intuit.ru/studies/courses/11860/1152/lecture/18245?page=5>
6. Олешков, М.Ю., Уваров, В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины М.: Компания Спутник+. 2006. [https://current\\_pedagogy.academic.ru/1027](https://current_pedagogy.academic.ru/1027) (дата обращения 18.02.2018)
7. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/669552>(дата обращения 18.02.2018)
8. Есипович, К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 191с.

**И.М. Хижняк**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК: 372 + 881.111**

### **ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ**

В статье рассматривается обеспечение условий для практического взаимодействия на уроках иностранного языка; анализируется коллективная учебно-познавательная деятельность (обучение в сотрудничестве) как эффективный способ усвоения иностранного языка. В качестве примеров приводятся коллективные формы работы, наиболее сочетаемые с интерактивным подходом к изучению иностранного языка. Предлагаются специальные методики внедрения коллективной учебно-познавательной деятельности.

**Ключевые слова:** обучение в сотрудничестве, овладение иностранным языком, коллективные формы работы, коммуникативный подход, групповая работа.

The article deals with the ways of providing opportunities for meaningful interaction in foreign language classroom settings. The investigation gives the analysis of cooperative learning as an environment for foreign language acquisition at a universal level. The article explores several methods and activities that are for most part compatible with an interactional approach. Special techniques of implementation cooperative learning activities in foreign language classroom settings are given.

**Keywords:** cooperative learning, foreign language acquisition, cooperative learning activities, communicative approach, group work.

Мотивация к изучению иностранных языков (ИЯ) значительно возросла в связи с осознанием необходимости владения хотя бы одним из них. Однако по-прежнему существуют трудности в изучении ИЯ, особенно в массовой школе, которые заключаются в недостатке активной устной практики в расчете на каждого обучающегося в группе, отсутствии необходимой индивидуализации и дифференциации обучения. Специфика ИЯ состоит в том, что мы обучаем навыкам и умениям в различных видах речевой деятельности. Цель обучения ИЯ в школах разных типов – овладение коммуникативной компетенцией, т.е. обучающийся должен получить представление не только о системе языка (лингвистическая компетенция), но и научиться общаться на этом языке. Эту задачу можно решить путем использования различных методов, приемов, технологий обучения. Из всего богатства разработанных в методике подходов и методов отбираются и технологически прорабатываются такие, которые могли бы предоставить возможности устной практики каждому обучающемуся на уроке не менее 15-20 минут. При этом учитываются возможности индивидуализации и дифференциации обучения с учетом способностей детей, их уровня обученности, интереса к изучению ИЯ. Иначе говоря, речь идет о реализации личностно-ориентированного подхода в обучении ИЯ.

Термин «личностно-ориентированное обучение» трактуется по-разному, но все приходят к мысли о том, что это обучение направлено на личностные характеристики обучающегося, его интеллектуальное, нравственное и физическое развитие. Данный подход в обучении относится к гуманистическому направлению в педагогике, в котором в центре обучения находится ученик, а не учитель, деятельность познания, а не преподавания.

В мировой практике известны различные пути решения проблемы личностно-ориентированного обучения. Зарубежные учебные пособия по педагогической психологии относят к гуманистическому направлению в обучении три дидактические системы: открытые школы (open education or open classrooms), индивидуальный стиль обучения (The Learning-Styles Approach) и обучение в сотрудничестве (cooperative learning). Для массовой школы опыт обучения в сотрудничестве как общедидактический концептуальный подход представляется наиболее интересным [Nation, 1996].

Основная идея технологии обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной учебной деятельности всех обучающихся в разных учебных ситуациях. Как правило, обучающиеся в группе разные: одни быстро «схватывают» языковой материал, овладевают коммуникативными умениями, другим требуется на это больше времени, дополнительного объяснения учителя. Если объединить ребят в небольшие учебные группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, ознакомив каждого ученика с отводимой для него ролью в этом задании, то возникает ситуация, когда каждый отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы. При этом слабые ученики консультируются с

сильными, выясняют у них все непонятные им вопросы, а сильные заинтересованы в том, чтобы все участники группы дошли до самой сути [Никитина, 2014].

Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. Учитель может использовать различные варианты данной технологии, но при соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве:

- группы обучающихся формируются учителем до урока с учетом их психологической совместимости. В каждой группе должны быть сильные, средние и слабые ученики, девочки и мальчики. Если группа на протяжении ряда уроков работает слаженно и дружно, то нет необходимости менять ее состав;

- группа получает одно задание с распределенными ролями между участниками группы (роли могут распределяться самими участниками);

- оценивается результат работы не каждого участника, а всей группы и не столько знания, сколько усилия обучающихся. В ряде случаев сами обучающиеся оценивают результаты своего труда;

- учитель выбирает ученика, который отчитывается за выполнение задания. Часто это бывает слабый ученик (с точки зрения лингвистической компетенции). Если он в состоянии доложить результаты совместной работы, ответить на вопросы участников других групп, значит – цель достигнута и группа справилась с заданием, т.к. цель задания – не формальное его выполнение, а овладение материалом каждым учеником группы.

Приведем некоторые варианты обучения в сотрудничестве: Student Team Learning (STL, обучение в команде) [Brown, 1987]. Внимание в этом методе сосредоточено на «групповых целях» (team goals) и успехе всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого участника группы (команды) во взаимодействии с другими членами этой же группы в процессе работы над темой или проблемой, подлежащими изучению. Задача заключается в том, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом вся команда должна знать, чего достиг каждый. Данный вариант обучения в сотрудничестве сводится к трем основным принципам: «награды» (team rewards) – группы получают одну на всех оценку, сертификат, знак отличия, другие виды оценки их совместной деятельности. Группы не участвуют в соревновании друг с другом, так как все команды имеют разную «планку» и время на ее достижение; «индивидуальная» ответственность обучающегося означает, что успех каждой группы зависит от достижений каждого из участников группы. Все следят за успехами друг друга, приходят на помощь своим товарищам в освоении материала; равные возможности для достижения успеха означают, что каждый из участников приносит очки своей группе, заработанные совершенствованием своих предыдущих результатов. Таким образом, отстающие ученики имеют равные возможности в приобретении очков для всей команды, поэтому чувствуют себя полноправными ее членами.

Другой подход в организации обучения в сотрудничестве называется “Jigsaw”. В педагогике такой подход носит название «пила»[Никитина, 2014]. Обучающиеся делятся на группы по 4-5 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты. Такой вид работы применим на этапе творческого использования языкового материала. Работая, например, над темой «Путешествие», языковой материал разделяется на подтемы: путешествие морем, поездом, самолетом, пешком, на машине. Каждый член группы ищет материал по своей подтеме. Затем обучающиеся, которые работают над одним и тем же вопросом, но состоят в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Далее они возвращаются в свои группы и делятся новыми знаниями с остальными членами данной группы. Те, в свою очередь, делают сообщение о своей части задания (как зубцы одной пилы). Общение проводится на иностранном языке. Обучающиеся заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили задания, так как это отразится на их итоговой оценке. При фронтальном опросе на заключительном этапе как учитель, так и члены других групп могут попросить любого ученика команды ответить на вопрос по данной теме. Дополнения к ответам идут в общий зачет. Учитель ведет учет баллов, объявляя лишь конечный результат. Обсуждение должно быть естественным, оно стимулируется только в том случае, когда обучающиеся не справляются с этой задачей.

Основные идеи, присущие всем видам обучения в сотрудничестве, - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха - дают возможность ориентироваться на каждого обучающегося. В этом заключается лично-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы. В результате систематической и целенаправленной работы в сотрудничестве удастся значительно увеличить время устной и речевой практики для каждого обучающегося на уроке, дать ему шанс сформировать в своем сознании систему изучаемого языка. Учитель приобретает новую роль – роль организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности обучающихся. Он приобретает возможность дифференцировать процесс обучения, использовать ситуации межличностной коммуникации в процессе их совместной деятельности для совершенствования речевых умений.

#### **Список использованной литературы**

1. *Nation, P.* Group and Language Learning / P. Nation// Teacher Development Making the Right Moves / Ed. by T. Kral. Washington D.C., 1996. – P. 160-169.
2. *Никитина Г.А., Носова Е.А.* Коллаборативное обучение как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. Материалы докладов VI Международной Интернет - конференции. 2014. С. 293 – 298.
3. *Brown, H.D.* Principles of language Learning and Teaching / H.D. Brown. – Prentice Hall, 1987/ 285 p.

УДК 811.161.1.

## СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В статье анализируются основные проблемы обучения иностранных магистрантов нефилологического профиля профессионально ориентированному общению, предлагаются возможные способы совершенствования коммуникативной компетенции в сфере обучения русскому языку как иностранному студентов-инофонов с разным уровнем языковой подготовки.

**Ключевые слова:** профессионально ориентированная научная речь, русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, научный стиль

The article focuses on the problems of training non-linguistic direction MA course foreign students in classes devoted to professionally oriented scientific communication in Russian, possible ways to improve the communicative competence in the teaching of Russian as a foreign language in groups with different levels of language training.

**Ключевые слова:** professionally oriented scientific speech, Russian as a foreign language, language community, language of science.

В последние годы иностранные граждане всё чаще выбирают для обучения российские вузы, расположенные в регионах с давними образовательными и историко-культурными традициями. Иностранные граждане обучаются на всех ступенях высшей системы образования: бакалавриат – магистратура – аспирантура. Русский язык для них становится средством получения специальности. При этом большинство российских вузов сталкиваются с проблемами академической и социокультурной адаптации иностранных студентов, что, в свою очередь, осложняет образовательный процесс, снижает мотивацию к обучению, ведет к рискам межкультурной коммуникации между преподавателем вуза и иностранным студентом [Алтынбаева, Яхина 2017]. В этой связи актуальной является проблема развития и совершенствования навыков коммуникативной компетенции иностранных студентов неязыковых направлений подготовки в учебно-профессиональной и научной сферах общения с целью успешной сдачи экзаменационной сессии и защиты выпускной квалификационной работы.

Основная трудность в обучении иностранных магистрантов нефилологического профиля в системе российской высшей школы связана с проблемой языковой адаптации. Перед преподавателем русского языка как иностранного (РКИ) стоит задача интенсификации процесса профессионально ориентированного обучения в ситуации, когда изучению иностранного языка (русского языка) отводится малое количество аудиторных часов. В связи с этим в методике обучения РКИ предлагается «сокращение объёма учебного материала путём выделения его активного ядра, переосмысления коммуникативной значимости целых языковых



пластов, которые позволяют осуществить современная лингвистика и методика» [Фарисенкова 2003: 222].

Выступление на научных конференциях, коллоквиумах, семинарах, составление отчёта о научно-исследовательской работе, сдача экзаменационной сессии – вот лишь неполный перечень видов учебной деятельности иностранного магистранта в образовательной среде российского вуза. Однако практика показывает, что иностранные магистранты испытывают определенные затруднения в сфере освоения специфики научного дискурса. При этом с подобными проблемами сталкиваются как магистранты, прошедшие обучение по системе «подготовительное отделение – бакалавриат», так и поступившие в магистратуру сразу после годичного обучения на подготовительных отделениях российских вузов. Процесс обучения осложняется и разнородностью учебных групп: набор в группы осуществляется по направлениям, а не по уровню владения языком, что зачастую приводит к тому, что в одной группе могут обучаться студенты с разным уровнем языковой подготовки. В такой ситуации преподаватель РКИ, особенно начинающий, часто сталкивается с ситуацией, когда у одних студентов снижение мотивации к дальнейшему освоению языка происходит из-за медленного процесса освоения материала, у других – из-за непонимания специфики языка специальности, незнания основополагающего понятийно-терминологического аппарата и элементарных грамматических конструкций. В этой ситуации преподаватель РКИ должен стремиться организовать учебный процесс таким образом, чтобы цель каждого занятия, его содержательное наполнение способствовали созданию положительной мотивации для изучения языка специальности, формировали профессиональную, социокультурную, риторические компетенции в научной сфере общения.

Основные черты научного стиля, такие как связанность, логичность, точность, абстрактность, объективность, доказательность изложения являются универсальными для большинства языков мира. Однако характерные черты научной речи любого языка связаны с его типологическими особенностями. Поэтому специфика русского научного текста определяется флективным характером строя языка, нефиксированным порядком слов и его связью с актуальным членением, наличием специфических словообразовательных моделей и синтаксических конструкций.

Основную роль в обучении играет текстовый материал, который является одним из основных способов совершенствования различных видов речевой деятельности в профессиональной сфере общения [Яхина 2017]. Тексты необходимо подбирать с учётом научных интересов и профиля магистранта. Целью восприятия научного текста является не определение авторской интенции, а извлечение собственно научной информации. При этом степень адаптации текстового материала по профилю должна соответствовать уровню языковой подготовки инофона. Практика показывает, что наиболее эффективными в процессе обучения являются

тексты, отобранные преподавателем РКИ совместно с преподавателями-предметниками профильной кафедры, работающими по программам магистратуры в российском вузе. Подобный отбор материала позволяет преподавателю РКИ работать не только с базовыми сведениями в профессиональной сфере, но и обращать внимание магистранта на наиболее актуальные результаты современных исследований. При работе с текстом по специальности рекомендуется особое внимание уделять просмотровому и поисковому видам чтения, так как оба вида чтения предполагают наличие «умений ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбрать из него нужную информацию по определённой теме, объединить информацию из разных текстов по интересующим вопросам» [Щукин 2015: 463]. Представляется целесообразным выделение следующих этапов работы с текстом: предварительное ознакомление, общее восприятие, детальное понимание, обобщённое восприятие и оценка. На этих этапах происходит обучение прогнозированию содержания сообщения, совершенствование навыков анализа смысловой структуры текста, умение вычленять основные структурные компоненты, языковые средства, передающие логику изложения авторской мысли, формирование и развитие умения творчески перерабатывать, интерпретировать тексты различной жанровой направленности, строить связные тексты различных жанров в соответствии с коммуникативными задачами. Все четыре этапа обеспечивают реализацию взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности: чтению, письму, говорению, аудированию. Чтение профессиональных текстов, поиск необходимой информации, знакомство с результатами научных достижений российских исследователей позволяют расширять и углублять базовые знания по предмету, способствуют совершенствованию социокультурной компетенции в сфере профессиональной подготовки.

Понимание текстов по профилю осложняется отсутствием специализированных двуязычных терминологических словарей, основу которых должен составлять терминологический минимум, который призван систематизировать и классифицировать словарный материал с точки зрения особенностей усвоения тех или иных терминологических единиц или их тематических групп [Яхина 2017]. В методических целях рекомендуется составление и ведение подобных словарей магистрантом самостоятельно в рамках внеаудиторной учебной деятельности с последующим представлением фрагментов словаря преподавателю РКИ или преподавателю профильной кафедры для проверки и уточнения значений терминологических единиц. Подобные словари способны помочь иностранному магистранту не только наиболее эффективно усвоить язык профиля, но и избежать риска неправильной интерпретации текста научного содержания на русском языке, помочь совершенствовать навыки письменной речи.

Наибольшую сложность в иностранной аудитории вызывает работа с различными жанрами научного стиля, так как подобный вид деятельности на продвинутом этапе обучения изначально подразумевает наличие первичных знаний в сфере реферирования и аннотирования текстов учебно-

профессиональной и научной сфер общения. Отметим, что иностранным студентам, поступившим в магистратуру после окончания подготовительного отделения, подобный вид работы представляется наиболее сложным, чем иностранным студентам, поступившим в магистратуру после окончания курса бакалавриата. Правильность составления реферата или аннотации зависит прежде всего от степени понимания инофоном содержания научного текста. В этой связи на первых занятиях рекомендуется использовать тексты небольшие по объёму, обращать внимания на задания, которые направлены на проверку понимания текста, использовать на занятиях конспективное, реферативное и ориентировочное чтение, обращать внимание на логическую схему развёртывания текстов, выделять основную и второстепенную информацию. Только после предварительной работы с текстом происходит знакомство магистрантов со структурой аннотации/реферата, типичными конструкциями, которые используются при их составлении.

На этапе обучения в магистратуре возрастает роль самостоятельной работы студентов, предполагающая подготовку к сообщению, докладу, презентации по определенной, наиболее актуальной для студентов теме, обзору прочитанной научной литературы, рецензированию текстов различной сложности. В этой связи особая роль отводится умению продуцировать тексты монологического и диалогического характера в ситуациях учебно-профессиональной и научной сфер общения. Как свидетельствует опыт работы, основные трудности обучения монологической и диалогической речи заключаются в лексико-грамматическом оформлении высказывания в соответствии с его содержанием. Так, трудности монологической речи касаются прежде всего темы высказывания и способов её раскрытия. Иностранные магистранты способны строить монологическое высказывания на основе уже знакомых им текстов, тема и содержание которых хорошо известна, а оформление строится на знакомом учащимся лексико-грамматическом материале. С методической точки зрения целесообразно не только знакомить инофона с использованием вставных конструкций, дискурсивов, специфических оборотов научного стиля, помогающих выразить мысль, но и, самое важное, научить самостоятельному практическому использованию данного материала в дальнейшем.

Учебно-профессиональная деятельность иностранных магистрантов подразумевает участие в различных речевых ситуациях (семинар, коллоквиум, консультация, общение с научным руководителем, сдача экзаменационной сессии) по актуальным для них профессионально ориентированным темам и проблемам. Основная задача – развитие и совершенствование умений неподготовленного, спонтанного высказывания, реализация тактики речевого поведения, которая характерна для неподготовленного, спонтанного высказывания. Иностранным магистрантам необходимо уметь участвовать в ситуативных диалогах, тематических беседах, групповом полилоге с разными вариантами их развёртывания (установить контакт с собеседником, запросить информацию,

уточнить/пояснить сказанное, выяснить достоверность какой-либо информации и т.д.) по заданной проблематике.

Ориентируясь на профессионально-коммуникативные потребности иностранных магистрантов, методически целесообразным является развитие и совершенствование аудитивных навыков и умений. Студенты-магистранты должны воспринимать на слух довольно большой объем информации, в частности, лекции по естественно-научным и техническим специальностям. Для иностранных студентов процесс аудирования профессионально ориентированных текстов является сложным, поэтому на начальном этапе работы рекомендуется использовать различные виды опор, которые облегчают процесс понимания аудиотекста.

Особое внимание на занятиях по РКИ необходимо уделять проектной деятельности инофона, которая позволяет «мобилизовать творческое мышление, формирует способность переносить знания и умения из привычной ситуации в новую, предлагать нестандартные решения...» [Московкин, Шамонина 2017: 88]. В ее задачи входит формирование общекультурных и профессиональных компетенций иностранного выпускника российского вуза, повышение образовательного потенциала студентов-иностранцев, совершенствование навыков работы с русскоязычными источниками, литературой и доступными им ресурсами интернета как на русском, так и на родном, английском и других языках-посредниках, усвоение и переработка выявленной информации для итоговой презентации на русском языке результатов проведенного исследования. Тематика исследований студентов-иностранцев может быть связана с вопросами изучения русского языка в различных сферах, сопоставительном анализе родного и русского языка, выявления специфики национального коммуникативного поведения, специфики языка СМИ, рекламного дискурса и т.д. Работа над проектом каждого участника конференции предусматривает не только обобщение и анализ информации по избранной теме, но и проведение прикладного исследования или наблюдения. Подобный вид работы не только расширяет фоновые знания инофона, но и способствует более глубокому погружению в языковую среду.

Таким образом, задача преподавателя РКИ, работающего с инофоном на ступени магистратуры, состоит не только в поэтапном систематическом развитии и совершенствовании навыков и умений в учебно-профессиональной и научных сфер общения, но и в налаживании межкультурного диалога, предотвращении рисков межкультурной коммуникации между принимающим сообществом и студентом – инофоном.

#### ***Список использованной литературы***

1. Алтынбаева, Г.М., Яхина, Д.И. Проблемы академической и социокультурной адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российском вузе // Личность – Язык – Культура: Материалы VI Международной научно-практической конференции 22-24 ноября 2017. Саратов, 2017.
2. Яхина, Д.И. Способы совершенствования универсальных компетенций иностранных аспирантов на занятиях по РКИ // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и

- профессионализации образования: Материалы международной научно-практической конференции. Пятигорск, 2017. С. 64-69
3. Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. М., 2015. 784 с.
  4. Фарисенкова, Л.В. Нефилологический профиль обучения РКИ // Практическая методика обучения РКИ. М., 2003. 227с.
  5. Московкин, Л.В., Шамонина, Л.В. Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному. М., 2017

## РАЗДЕЛ 4. ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Л.И. Гришаева  
Воронежский государственный  
университет

УДК 811.112.2

### МЕЖКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ИЛИ ПЕРЕВОД?

В статье на основании сопоставления немецкого и русского вариантов сообщения о скандальном международном медиасобытии (публикация дневников Родченкова) одним и тем же медиаресурсом (EURONEWS) описываются маркеры межкультурной адаптации при выборе средств и способов вербализации комплекса сведений о мире в конкретной языковой культуре. Через изучение способов обозначения отдельных ситуаций и участников ситуаций прослеживается влияние особенностей адресата (главным образом коллективной идентичности носителей языка и культуры) на структурирование потока сведений о событии на микро- и макротекстовом уровне.

**Ключевые слова:** текст как способ фиксации результата дискурсивной деятельности, микро- и макротекстовая организация, межкультурная адаптация, коллективная идентичность, язык как средство решения коммуникативных и когнитивных задач

The paper presents a comparison of the German and Russian news broadcasts about the scandalous international event widely covered in the media, namely publication of G. Rodchenkov's diaries, presented by the same media channel Euronews. The study focuses on the markers of intercultural adaptation of verbal means and ways of conveying the knowledge about the world in a particular language and culture. By analyzing nominations of situations and people involved in the scandal the paper describes the influence of the characteristics of the target audience (mainly group identity of the members of linguistic and cultural community) on the structure of information flow on the micro- and macro-level of the text.

**Keywords:** text as a way of capturing results of discursive activity, micro- and macro-textual organization, intercultural adaptation, group identity, language as a means of solving communicative and cognitive tasks

Если принять во внимание принцип, согласно которому медиаресурс стремится проводить единую политику в разной коммуникативной среде, то высока вероятность предположения, что к текстам на одну и ту же тему, порожденным по одному и тому же поводу на разных языках следует подходить как ко вторичным коммуникативным продуктам, т.е. как к переводам некоторого оригинального – первичного – текста.

Между тем такое предположение некорректно, о чем свидетельствует последовательное сопоставление текстов, порожденных на разных, например на немецком и русском, языках и опубликованных на канале «Euronews».

#### **Постановка проблемы**

Сопоставление текстов одного и того же типа (в конкретном случае это сообщение), информирующих об одном и том же событии (публикация дневников Родченкова в связи со скандалом вокруг употребления допинга российскими спортсменами) для носителей разных языковых культур

(немецкой и русской), позволяет ответить на вопрос о сущности процессов, в результате которых порождаются тексты.

Целесообразность такого сопоставления можно обосновать тем, что общеизвестный постулат о культурно специфичной организации того или иного типа текста нуждается в детальной конкретизации выверенными приемами, адекватными особенностям изучаемого материала и условиям бытования последнего. Кроме того, подобное сопоставление позволяет выявить соотношение универсального и специфичного, общего и частного, случайного и закономерного в формальной и содержательной организации текста определенного типа, что до сих пор остается актуальной задачей, несмотря на уже довольно длительную историю теории текста и многочисленные наблюдения над соотношением оригинального и переводного текстов.

Данный аспект весьма важно осознавать как научную задачу, поскольку каждый текст порождается и бытует в культуре как один из множества потенциально возможных вариантов некоторого инварианта типа текста, исторически сложившегося в конкретной языковой культуре, за которым (инвариантом) конвенционально закрепляются определенные представления относительно тематической, содержательной, формальной, интенциональной, функциональной организации соответствующего типа текста. Однако до сих пор, и это необходимо подчеркнуть еще раз, отсутствует такое точное знание, поэтому и возникают многочисленные и разнородные сложности, например, при переводе и/или порождении текстов на неродном для адресанта языке.

Чтобы выявить, чем отличается семантическая и синтаксическая организация текста одного типа в разных языковых культурах, необходимо показать это на конкретных примерах. В противном случае имеют место предельно общие характеристики, которые в целом трудно поставить под сомнение, но которые не могут помочь при порождении текста, в частности, кому, когда, о чем, в какой последовательности, насколько детально и конкретно следует говорить, какими примерами можно иллюстрировать свои соображения, что в культуре приветствуется, что осуждается, что допускается и при каких условиях.

### ***Сопоставляемые тексты***

Ниже (см. таблицу 1) приведены тексты, опубликованные в начале декабря 2017 г. на канале «Euronews», в которых разными способами (тип и вид шрифта, подчеркивание, зачеркивание, жирность, курсив) помечены как сопоставимые и/или однотипные явления, так и специфичные (или даже уникальные) решения коммуникантов, как с помощью языковых средств реализовать свое намерение. Следует сразу особо подчеркнуть, что ниже, при анализе, не все явления, заслуживающие детального обсуждения в обозначенном контексте, подробно описываются, что обусловлено объемами статьи, а также стремлением максимально прозрачно показать объяснительную силу предлагаемого подхода и используемых приемов.

В фокусе обсуждения находятся по понятным причинам средства и способы обозначения одной и той же ситуации, и участников

соответствующих ситуаций, а также последовательность сведений об одном и том же объекте/субъекте/отношении и пр., вербализуемых в тексте тем или иным способом.

Это обусловлено тем, что сведения о ситуации могут вербализовываться разными (глагольными, субстантивными, адъективными) структурами и разными (финитная конструкция, разноструктурные группы слов, сложными словами) способами, реализующими разные коммуникативные (повествование, вопрос, побуждение, восклицание, желание и др.) функции. Перечисленные средства и способы особо значимы потому, что минимальной коммуникативной единицей и минимальным способом бытования текста является предложение (высказывание). Целесообразность сказанного можно показать рядом примеров – *Серебро реки, Река серебряная, Река серебрится*. Очевидно, что приведенные структуры обозначают одну и ту же пропозицию, но эти языковые средства активизируют разный набор сведений об обозначенной ситуации, поскольку эти сведения по-разному концептуализируются и категоризируются. О разной перспективизации активизированного набора сведений свидетельствуют и активные/пассивные структуры, например, *Писатель пишет роман, Что-то роман пишется плохо, Новелла написана в тот период, когда ...*

Таблица 1.

Особенности организации текста одного типа

<p><b><u>Russische Doping-Tagebücher</u></b></p>	<p>«<b>Нью-Йорк Таймс</b>» опубликовала «<b>дневник</b>» <b>Родченкова</b></p>
<p>Die New York Times veröffentlicht <u>Tagebücher des Kronzeugen</u> IM RUSSISCHEN DOPINGSKANDAL</p>	<p>В опубликованных отрывках содержатся <u>утверждения, компрометирующие</u> <b>Виталия Мутко</b>.</p>
<p><u>Brisante</u> Passagen in Tagebüchern von <b>Grigori Rodschenkow</b>, <u>Kronzeuge</u> im <u>RUSSISCHEN DOPINGSKANDAL</u>, <u>setzen das Internationale Olympische Komitee</u> weiter <u>unter Druck</u>.</p> <p>Die «New York Times» berichtete, sie HABE Einblick in <u>die Aufzeichnungen der Jahre 2014 und 2015 des Mannes</u> nehmen <u>KÖNNEN</u>, der <u>sich</u> selbst als einen der <u>Drahtzieher systematischen, staatlich gedeckten Dopings in Russland</u> <u>bezeichnet</u> und nun als <u>Aufklärer</u> <u>präsentiert</u>.</p> <p>Bislang hat <u>das IOC 22 lebenslange Sperren</u> gegen russische Sportler ausgesprochen, die <u>in Sotschi in Disziplinen wie Bob, Skilanglauf und Eisschnelllauf</u> angetreten waren.</p> <p><b>Rodschenkow</b>, der <u>ehemalige Leiter</u> des Moskauer Anti-Doping-Labors lebt inzwischen an einem <u>unbekannten Ort in den USA unter dem Schutz des FBI</u>.</p> <p><u>Die russische Justiz sucht ihn per Haftbefehl</u>.</p>	<p><u>Американская газета</u> New York Times опубликовала <u>выдержки из дневника Григория Родченкова</u>, <u>бывшего главы</u> московской антидопинговой лаборатории, который он <u>ЯКОБЫ</u> вёл во время <u>сочинской Олимпиады 2014 г</u>. В тексте «<u>дневника</u>» описывается, как <b>Родченков</b> согласовывал <u>программу употребления допинга российскими спортсменами</u> <u>непосредственно с тогдашним министром спорта Виталием Мутко</u> и его заместителем <b>Юрием Нагорных</b>.</p> <p>КАК УТВЕРЖДАЮТ ЖУРНАЛИСТЫ, <u>дневник Родченкова</u> был принят во внимание <u>Международным олимпийским комитетом</u> при принятии решения о <u>лишении российских спортсменов медалей и об отстранении их от участия в предстоящей Олимпиаде</u>.</p> <p><b>Виталий Мутко</b> <u>пока отказался комментировать публикацию</u> в «Нью-Йорк Таймс», <u>сославшись на недостаток времени</u>.</p>



	<p><u>Юрист российских олимпийцев Филипп Бяртч</u> посетовал на то, что у них и у него <u>нет доступа к дневнику Родченкова, чтобы оценить его подлинность.</u></p> <p><u>Глава Федерации лыжных гонок России Елена Вяльбе заявила в среду, что спортсмены не будут сдавать медали, а будут судиться.</u></p>
<p><a href="http://de.euronews.com/2017/11/29/russische-doping-tagebucher">http://de.euronews.com/2017/11/29/russische-doping-tagebucher</a></p>	<p><a href="http://ru.euronews.com/2017/11/29/rodchenkov-diary">http://ru.euronews.com/2017/11/29/rodchenkov-diary</a></p>

в разных языковых культурах.

Последовательное сопоставление текстосемантических и текстосинтаксических особенностей организации обоих текстов, что явно и без особых комментариев демонстрирует беглое визуальное знакомство с текстами, позволяет убедиться, что тексты ориентированы на коммуникантов с определенной коллективной идентичностью. Этот вывод подкрепляется тем, что сведения об одном и том же событии в разных языковых культурах структурируются по-разному и что результат концептуализации и категоризации оказывается разным в разных культурах. Другими словами, речь идет о межкультурной адаптации, поэтому описываемые далее механизмы вербализации сведений о мире целесообразно интерпретировать также как признаки межкультурной адаптации.

#### ***Микро- и макротекстовый анализ***

Начиная анализ, следует подчеркнуть, что хронотоп конструируется по-разному (см. таблицу 1), что немецкий и русский вариант представляют разные количественные данные, так или иначе характеризующие обсуждаемое в текстах событие и его участников, и в разной последовательности.

Важно обратить внимание на различия в заголовках, поскольку заголовок, обладая сильной позицией в тексте, задает рамки восприятия и интерпретации, фон, на котором в дальнейшем будут профилироваться сведения о сообщаемой ситуации; ср.: *Russische Doping-Tagebücher* – «*Нью-Йорк Таймс*» опубликовала «дневник» Родченкова. Для немецкого коллективного адресата эти сведения классифицируются, о чем свидетельствует тип синтаксической структуры как обозначения ситуации. При этом все сведения погружаются в аксиологический контекст, однозначно негативный, так как, во-первых, сведения категоризируются на фоне негативных гетеростереотипов о России (*Russische Doping-Tagebücher*) и, во-вторых, отношение к допингу в обществе однозначно негативное. Для русского коллективного адресата имеет место сообщение (кто опубликовал что), погруженное также в аксиологический контекст (кавычки), побуждающий реципиента с недоверием относиться к воспринимаемой информации. Характерно, что это поддерживается во всем тексте (см. таблицу 1).

Аналогичным образом можно интерпретировать и подзаголовки, ср.: *Die New York Times veröffentlicht Tagebücher des Kronzeugen im russischen*

*Dopingskandal* – В опубликованных отрывках содержатся утверждения, компрометирующие Виталия Мутко. Правда, в немецком варианте негативный аксиологический контекст интенсифицируется за счет употребления коннотированных обозначений, содержащих к тому же оценочную сему в семантической структуре лексемы (*Kronzeuge – russischer Dopingskandal*). Русский реципиент получает информацию о том, что некто сознательно для реализации определенных целей оглашает информацию, приносящую вред конкретному лицу (компрометирующие Виталия Мутко).

Интересно сопоставить содержание соответствующих единиц: в немецком варианте речь идет прежде всего о публикации (*Die New York Times veröffentlicht Tagebücher*), а в русском – о содержании публикации (*В ... отрывках содержатся утверждения*), причем соответствующая синтаксическая структура информативно уплотняется причастным оборотом (*утверждения, компрометирующие Виталия Мутко*).

### **Способы и средства конструирования аксиологического фона**

Аксиологический фон конструируется в анализируемых статьях разнородными средствами и способами: *im russischen Dopingskandal – brisante Passagen – Kronzeuge im russischen Dopingskandal – setzen das Internationale Olympische Komitee weiter unter Druck – per Haftbefehl – утверждения, компрометирующие Виталия Мутко – согласовывал программу употребления допинга российскими спортсменами непосредственно с тогдашним министром спорта – лишение российских спортсменов медалей и отстранение их от участия в предстоящей Олимпиаде – посетовал на то, что у них и у него нет доступа к дневнику*, не говоря уже о том, под какие категории подводятся соответствующие сведения, например, в немецком DOPING, SKANDAL, DRUCK, HAFTBEFEHL, а в русском – ЛИШЕНИЕ МЕДАЛЕЙ, ОТСТРАНЕНИЕ от участия и др. Характерно, что в немецком варианте основной текст начинается с аксиологически нагруженной группы слов *brisante Passagen*, причем негативный потенциал далее усиливается: *setzen das Internationale Olympische Komitee weiter unter Druck*, ср. с началом русского варианта *Американская газета New York Times опубликовала выдержки из дневника Григория Родченкова...*

Способом конструирования аксиологического контекста можно признать и использование модальных средств. В немецком варианте обращает на себя внимание конъюнктив 1 при передаче мнения в первичной функции (*sie habe Einblick in die Aufzeichnungen der Jahre 2014 und 2015 des Mannes nehmen können*), а в русском употреблении *якобы, как утверждают журналисты, чтобы оценить его (дневника) подлинность* в той же функции.

По-разному профилируются сведения о самом событии: в немецком варианте оно характеризуется и привязывается к определенной культуре (*im russischen Dopingskandal*), чего нет в русском варианте.

Обозначения публикуемого документа в обоих вариантах также различны, ср.: *Russische Doping-Tagebücher – Tagebücher – die Aufzeichnungen – «дневник» Родченкова – опубликованные отрывки – выдержки из дневника*, что свидетельствует о различиях в концептуализации и категоризации сведений о мире.

### **Участники события и сведения о них в анализируемых текстах**

Внимание заслуживает и наличие/отсутствие имен собственных в каждом из вариантов. Так, в русском варианте несколько участников события: *Родченков/Григорий Родченков* (5 случаев употребления), **Виталий Мутко** (3 случая), **Юрий Нагорных**, **Филипп Бяртч**, **Елена Вяльбе**, а в немецком – только один: *(Grigori) Rodschenkow* (2 случая употребления). Есть и упоминание коллективного субъекта (*die russische Justiz*). Субъект публикации предстает коллективным субъектом в обоих вариантах (*die New York Times* – «Нью-Йорк Таймс», американская газета *New York Times*), однако информация о нем появляется в разных частях текста: в немецком варианте в подзаголовке, в русском – в подзаголовке и в начале тексте (см. таблицу 1). Любопытно, что для русского реципиента подчеркивается культурная принадлежность газеты, в которой публикуются обсуждаемые документы.

Сопоставление характеристики участников события также информативны. Например, в немецком варианте Родченков обозначается аксиологически нагруженными средствами, метафорическими, образными обозначениями: *Kronzeuge im russischen Dopingskandal – einer der Drahtzieher systematischen, staatlich gedeckten Dopings in Russland – sich als Aufklärer präsentiert – der ehemalige Leiter des Moskauer Anti-Doping-Labors*, что приводит к повышению степени интенсивности негативного фона. К тому же можно усмотреть иронический контекст, поскольку многие из приведенных средств являются автономинациями Родченкова, что дважды подчеркивается адресантом (*der sich selbst als einen der Drahtzieher systematischen, staatlich gedeckten Dopings in Russland bezeichnet und nun als Aufklärer präsentiert*). В русском варианте тот же участник характеризуется имплицитно, за счет активизации сведения о негативных последствиях для страны и граждан этой страны: *бывший глава московской антидопинговой лаборатории*.

### **Сведения о сообщаемом в текстах события**

Наконец, следует обратить внимание на разные способы обозначения ситуации и участников этой ситуации. Например, одна и та же ситуация в одной культуре может обозначаться глагольным предложением (*Die New York Times veröffentlicht Tagebücher des Kronzeugen im russischen Dopingskandal*), а в другой – причастным оборотом (*В опубликованных отрывках содержатся утверждения, компрометирующие Виталия Мутко*). Один и тот же участник в одной культуре получает пафосные характеристики, апеллирующие к позитивным ценностям, правда пафос снижается тем, что это самооценка субъекта оценки (*der sich selbst als einen der Drahtzieher systematischen, staatlich gedeckten Dopings in Russland bezeichnet und nun als Aufklärer präsentiert*), а в другой субъект характеризуется через его функционал (*как Родченков согласовывал программу употребления допинга российскими спортсменами непосредственно с тогдашним министром спорта Виталием Мутко и его заместителем Юрием Нагорных*). В результате у реципиентов как носителей языка и культуры складывается разные картины об одном и том

же события. А это очень важно, поскольку новые сведения интегрируются в ментальные структуры, которые сложились у носителей культуры.

**По-разному перспективизируется комплекс сведений о ситуации для носителей разных языковых культур, ср.:** *Bislang hat das IOC 22 lebenslange Sperren gegen russische Sportler ausgesprochen, die in Sotschi in Disziplinen wie Bob, Skilanglauf und Eisschnelllauf angetreten waren – Как утверждают журналисты, дневник Родченкова был принят во внимание Международным олимпийским комитетом при принятии решения о лишении российских спортсменов медалей и об отстранении их от участия в предстоящей Олимпиаде.*

**Завершается текст по-разному: в немецком варианте сообщается в предпоследнем абзаце о личной судьбе Родченкова (*lebt inzwischen an einem unbekanntem Ort in den USA unter dem Schutz des FBI*), в то время как в русском речь идет о невозможности оценить степень правдивости заявлений, распространяемых в последние два года о российских спортсменах (*посетовал на то, что у них и у него нет доступа к дневнику Родченкова, чтобы оценить его подлинность*)**

Информация о потенциальном юридическом преследовании автора обсуждаемого дневника, содержащаяся в последнем абзаце, подается также специфически для каждой культуры. В немецком варианте субъектом названного выше действия являются юридические органы (*Die russische Justiz sucht ihn per Haftbefehl*), а в русском варианте – спортсмены как в конечном итоге пострадавшие от действий Родченкова (*Глава Федерации лыжных гонок России Елена Вяльбе заявила в среду, что спортсмены не будут сдавать медали, а будут судиться*).

### **Выводы**

В обозначенном контексте возникают вопросы, ответить на которые остро необходимо, чтобы исчислить маркеры межкультурной адаптации. Такие сведения будут полезными не только с теоретической точки зрения, но и в прикладном аспекте при подготовке как переводчиков, так и преподавателей иностранного языка. Это необходимо сделать потому, что практика порождения текстов разного типа на иностранном языке свидетельствует о недостаточных и зачастую ущербных данных в названной области. В первом приближении можно сформулировать такие вопросы.

Насколько универсальны и/или культурно специфичны навыки и умения порождать тексты? Какие факторы, внешние и/или внутренние при порождении текста, наиболее существенны при порождении и рецепции текста?

В чем заключается адаптация членения информационного потока к изменяющимся коммуникативным условиям?

Насколько обязательно начинать сообщение с оценочной рамки?

Насколько обязательно снижать/повышать/поддерживать в тексте в целом некоторый аксиологический градус? Какие средства для этого необходимо использовать в первую очередь?

Насколько привязаны к характеристикам субъекта познания и коммуникации принципы членения информационного потока к

коммуникативным условиям? К психологическим, социологическим, культурным особенностям субъекта?

Чем отличается процесс межкультурной адаптации от закономерностей, описываемых категорией «идиостиль»?

Таким образом, обобщая наблюдения над межкультурной адаптацией текстов об одном и том же событии, признаками адаптации следует признать особенности употребления разнородных механизмов вербализации сведений о мире, различия в структурировании информационного потока, различия в выборе средств и способов обозначения ситуаций и ее участников, точка зрения, с которой обозначается соответствующий фрагмент мира, способ осмысления отношений между компонентами обозначаемого фрагмента внеязыкового мира. Это отражает особенности использования языка при решении носителями языка и культуры определенной когнитивной и коммуникативной задачи в некоторых коммуникативных условиях с ориентацией на специфику коллективного адресата.

Но для формулирования теоретически значимых обобщений необходимо располагать точными, научно обоснованными, данными, полученными при последовательном и тщательном сопоставлении текстов определенного типа. Затем можно прийти к обобщениям, которые формулируются после анализа одного типа текста, а потом следует сопоставлять соответствующие обобщения друг с другом, выявляя значимые корреляции между отдельными параметрами и характеристиками текстов. И только после выявления значимых корреляций между характером решаемой задачи и принципами членения информационного потока, т.е. выбором средств и способов обозначения разнородных элементов внеязыковой действительности, можно быть уверенным в том, что общие закономерности верифицированы.

#### *Список использованной литературы*

1. Russische Doping-Tagebücher <http://de.euronews.com/2017/11/29/russische-doping-tagebucher> «Нью-Йорк Таймс» опубликовала «дневник» Родченкова <http://ru.euronews.com/2017/11/29/rodchenkov-diary>

**Л.К. Ланцова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81'25:347.78.034**

### **К ВОПРОСУ О ДОСТИЖЕНИИ АДЕКВАТНОСТИ ПРИ УСТНОМ ПЕРЕВОДЕ**

В статье рассматриваются некоторые аспекты деятельности устного переводчика и связанные с ними проблемы оценки качества и нормы перевода. Исследуются основные приёмы, обеспечивающие адекватность устного перевода.

*Ключевые слова:* теория перевода, адекватность, трансформация.

This article is concerned with some aspects of interpreter's activity and the problems of quality assessment and translation norm connected with it. It dwells on basic translation devices applied as tools to ensure adequate translation.

**Keywords:** *translation / interpreting theory, adequacy, translation device.*

Проблема оценки качества перевода является одной из центральных в современной теории и практике перевода. Для обеспечения высокого качества перевода переводчик должен уметь проводить сопоставительный анализ текста оригинала и текста перевода, вносить необходимые исправления, учитывая требования, предъявляемые к качеству, которые называются нормой перевода. Нормативные требования включают несколько принципов: норма эквивалентности перевода, жанрово-стилистическая норма, норма переводческой речи, прагматическая норма перевода, конвенциональная норма перевода [Комиссаров 1990 : 229 - 233]. Для общей характеристики результатов процесса перевода используют, среди прочих, термин «адекватный перевод».

Понятие «адекватность» в переводоведении трактовалось по-разному. Например, В.Н. Комиссаров дает такое определение: «Адекватным переводом называется перевод, который обеспечивает прагматические задачи переводческого акта на максимально возможном для достижения этой цели уровне эквивалентности, не допуская нарушения норм или узуса переводящего языка, соблюдая жанрово-стилистические требования к текстам данного типа и соответствуя общественно признанной конвенциональной норме перевода» [там же : 233]. Л.Л. Нелюбин в определении адекватности включает три пункта, в одном из которых подчеркивается, что «термины адекватность и адекватный ориентированы на процесс перевода» [Нелюбин 2008 : 13]. Ученый также считает, что практика перевода показала, что не всегда возможна полная передача коммуникативно-функционального содержания оригинала, из чего следует, что «адекватность ... нередко носит компромиссный характер» [там же]. Нам представляется, что данный подход применим к устному переводу.

Различия между устным переводом (далее УП) и письменным переводом (ПП), а также между условиями работы устного и письменного переводчиков представлены Л. Виссон, которая вслед за Б. Харрисом приводит восемь различий. Самым главным отличием является то, что «верность оригиналу ... в письменном переводе ... означает точную передачу авторского письменного текста; а в устном переводе она означает прежде всего правильную передачу смысла, коммуникативного намерения выступающего» [Виссон 1999 : 8 - 9].

В теории УП выделяют так называемую триаду УП, которая включает знание родного и иностранного языков, психологический фактор, соответствующий настрой, а также общую эрудицию. Знание родного языка, умение четко, лаконично, стилистически грамотно выразить свою мысль – очень важная составляющая профессионализма переводчика, а без глубокого знания иностранного языка перевод вообще невозможен [Чужакин 2003 : 31]. При этом переводчик должен четко представлять, сколь многообразны

различия между русским и английским языками, а также степень межкультурных различий. А.П. Чужакин и П.Р. Палажченко, анализируя основные различия между этими языками, приходят к выводу, что стопроцентная адекватность при УП невозможна, «ибо не только языки, но и культуры слишком разные. Даже одно и то же слово, точнее, его эквивалент или аналог в переводе вызывает различные ассоциации, имеет различные семантические поля» [Чужакин, Палажченко 2002 : 21]. УП считается адекватным, если передано до 80% основной информации.

Таким образом, УП и ПП отличаются друг от друга не только формой презентации текста перевода. Несмотря на то, что в основе своей УП и ПП едины, т.е. они решают одну коммуникативную задачу, для каждого из них требуется определенный набор способностей, навыков, умений и качеств, которыми должен обладать переводчик.

Например, перевод с листа (*sight translation*) является видом перевода, сочетающим черты как письменного, так и устного перевода. «Перевод с листа – устный перевод, осуществляемый одновременно со зрительным восприятием исходного письменного текста» [Нелюбин 2008 : 144]. Казалось бы, обладая знанием родного и иностранного языков, имея перед глазами текст оригинала, студенты, обучающиеся этому виду перевода, не должны испытывать трудностей. Но, как показывает практика, обучение переводу с листа не лишено сложностей, поскольку часто перевод превращается в подстрочник, а понимание того, что этот вид перевода обладает чертами УП, отходит на второй план.

Бесспорно, что важным критерием выбора переводчиком той или иной разновидности переводческой деятельности является тип личности. Педантичный человек, которому нравится редактировать текст, может стать хорошим письменным переводчиком, в то время как успешным устным переводчиком станет человек, которому чуждо состояние паники, так называемый *paralysis by analysis* – паралич от анализа, когда переводчик пытается в условиях дефицита времени проанализировать все составляющие сообщения в конечном итоге с ущербом для перевода.

Как известно, двусторонний тип общения (*face-to-face*) не лишен риска коммуникативных сбоев, и именно участие переводчика в процессе беседы является благоприятным фактором для достижения успеха коммуникации. А чтобы коммуникация была успешной, переводчик должен не только правильно передать смысл текста оригинала, но и произвести на коммуникантов впечатление уверенного в себе профессионала. Не секрет, что внешний вид, позитивный образ и другие «нелингвистические» принципы переводчика могут обеспечить хороший результат.

Безусловно, основной причиной неадекватного УП и, следовательно, сбоя коммуникации может стать искажение смысла текста оригинала. Профессиональные переводчики говорят о возможности использовать так называемый обоснованный переспрос, который может повысить адекватность УП, но повредить репутации переводчика, поэтому этим приемом рекомендуют пользоваться как можно реже.

УП, являясь видом обработки информации, имеет ряд приемов, которые называются переводческими трансформациями. Никто не застрахован от «провалов» памяти в какой-либо сложной ситуации, когда точный эквивалент какой-либо лексемы либо ускользает, либо элементарно не хватает лексического запаса, а времени на раздумье нет. В этом случае и приходят на помощь лексические трансформации. Кратко охарактеризуем некоторые из них.

Генерализация – замена единицы языка оригинала, имеющей более узкое значение, единицей языка с более широким значением. Например, если переводчик не сумел запомнить / записать какую-либо цифру, он может использовать прием генерализации, стараясь не ошибиться в порядке величины. Но это возможно лишь в том случае, если точная цифра не имеет большого значения для успешной коммуникации. Этот прием может использоваться, когда конкретное наименование предмета ни о чем не говорит рецептору перевода или является лишним в условиях данного контекста.

Конкретизация – это замена слова или словосочетания с широким предметно-логическим значением словом или словосочетанием языка перевода с более узким значением. Например, слово *thing* имеет абстрактное значение и на русский язык всегда переводится путем конкретизации: вещь, предмет, факт, случай, дело, событие и т.д. Конкретизируются при переводе и глагол *to be*, и глаголы движения *to go*, *to come*, *to arrive*.

Модуляция, или смысловое развитие – это замена слова или словосочетания исходного языка единицей языка перевода, значение которой логически выводится из значения исходной единицы. Как правило, значения лексически соотнесенных слов в оригинале и переводе связаны причинно-следственными отношениями.

Экспликация, или описательный перевод – это трансформация, когда лексическая единица языка оригинала заменяется словосочетанием, дающим более или менее полное объяснение или определение этого значения. Поскольку УП характеризуется дефицитом времени, этой трансформацией следует пользоваться в крайних случаях, т.к. она приводит к многословности.

Компенсация – это трансформация, при которой передаются объективно утраченные при переводе единицы языка оригинала, причем необязательно в том же месте текста, что и в оригинале. Восстановлению утраченной информации способствует наличие в исходном сообщении избыточной информации, когда оратор неоднократно возвращается к одной и той же мысли, что также обеспечивает адекватность перевода.

Антонимический перевод – это замена утвердительной формы в оригинале на отрицательную форму в переводе или наоборот. Следует помнить, что в английском языке преобладают утвердительные предложения. На русском мы скорее скажем: «*Вы не могли бы сказать мне, который час?*», а на английском следует сказать: «*Could you tell me the time, please?*»

УП – это процесс речевой коммуникации, состоящий из этапов, следующих друг за другом – анализа / восприятия и синтеза / говорения. У профессиональных переводчиков автоматизм заключается в том, что единица



перевода узнается и вычленяется в кратчайший промежуток времени на основании контекста. Для обеспечения адекватности УП необходимо научиться выделять смысловые единицы, подлежащие переводу, опорные пункты, помнить, что переводить следует не слова, а мысли.

Достижению адекватности УП способствует также и переводческий анализ, который проводится до работы и продолжается во время работы. Переводческий анализ учитывает степень сложности, особенности, тематику терминов, приемы, которые придется применить и т.д. Переводчик должен иметь четкое представление как об источнике информации, так и о рецепторе. Верное определение этих параметров позволит прогнозировать те языковые средства, которые ожидаемы в тексте, в первую очередь для определения тематической сферы лексики. Необходимо иметь четкое представление о функциях данного текста. Залогом успеха устного переводчика является хорошее знание общеупотребительных словарных единиц, грамматических структур, специальных элементов, встречающихся в языках, а также тщательное изучение темы перевода, терминологии и т.д.

#### *Список использованной литературы*

1. *Комиссаров, В.Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: «Высшая школа», 1990. 253 с.
2. *Нелюбин, Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь. 5-е изд. М.: Флинта: Наука, 2008. 320 с.
3. *Виссон, Л.* Синхронный перевод с русского на английский. М.: Р. Валент, 1999. 272 с.
4. *Чужакин, А.П.* Прикладная теория устного перевода и переводческой скорописи. Курс лекций. М.: Р.Валент, 2003. 232 с.
5. *Чужакин, А.П., Палажченко, П.Р.* Мир перевода – 1. Introduction to Interpreting XXI. Протокол, поиск работы, корпоративная культура, 5-е изд. перераб. и доп. М.: Р.Валент, 2002. 224 с.

**А.А. Логинова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 81'25:347.78.034**

### **СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ СОДЕРЖАНИЯ АНГЛИЙСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

В статье рассматривается проблема элиминации лакун в текстах СМИ в лингвокультурологическом аспекте. Каждый из способов репрезентации лакун связан с определенными переводческими трудностями. Статья посвящена выявлению способов элиминации языковых лакун - неологизмов.

**Ключевые слова:** *безэквивалентная лексика, лакуна, реалия, неологизм, прием перевода, способ перевода.*

The article is devoted to the problem of eliminating lacunae in the texts of the media based on the linguistic and cultural aspect. Each of the ways of representing lacunae is associated with certain translation difficulties. The article is devoted to revealing the ways of eliminating linguistic lacunae - neologisms.

**Keywords:** *non-equivalent vocabulary, lacunae, reality, neologism, reception of translation, method of translation.*

Современная эпоха политических, экономических и социальных изменений диктует изменения в лексической системе современного английского языка. Эти языковые изменения, в первую очередь, связаны с появлениями новых реалий, требующих определенных наименований. Новое восприятие действительности рождает новые лексические единицы. На данный момент английский язык является довольно гибкой языковой системой, в которой одни слова появляются, а другие постепенно устаревают. В связи с этими двумя очень важными процессами возникает новая проблема – проблема перевода на русский язык *неологизмов*, отражающих новые культурные *реалии*. *Неологизмы* английского языка являются безэквивалентной лексикой для русского языка. В связи с этим встает актуальный вопрос о *средствах элиминации безэквивалентной лексики*.

Каждый язык имеет определенную специфику, которая может быть обусловлена особенностями мышления народа. Язык изучается не в отрыве от культуры носителей данного языка и его менталитета, поскольку *концептосферы* разных языков имеют свои особенности. Несмотря на активные процессы глобализации, каждый народ стремится сохранить самобытность, национальную специфику. В концептосферах двух разных языков концепты могут совпадать по значению, частично перекликаться в некоторых семемах и не совпадать, поскольку они являются сугубо национальными. И если некоторые несовпадения несущественны для осуществления межкультурной коммуникации, то отсутствие некоторых концептов в языке может привести к серьезному недопониманию между коммуникантами.

На современном этапе развития языкознания одним из наиболее распространенных направлений является сопоставительное языкознание, которое имеет своей целью детальное изучение национально специфичной лексики и ее грамотной передачи с помощью лексических, грамматических и стилистических средств при переводе на другой язык. В рамках сопоставительного анализа обнаруживаются языковые единицы, отсутствующие в том или ином языке, или имеющие формальное выражение. В дальнейшем будем их именовать *лакунами* и *безэквивалентными единицами* соответственно.

Явлению *лакунарности* посвящено огромное количество работ, в которых дается определение *лакунам* и *безэквивалентным единицам языка*, разработан ряд классификаций данной лексики. Одним из первых, кто дал определение *лакунарности* и ввел в языкознании понятие *лакуны*, были канадские переводчики Жан Поль Вине и Жан Дарбельне. Их исследование было посвящено изучению *пробелов (лакун)* в контрастивном языке и способам их выражения в письменной и устной речи. В отечественной лингвистике можно выделить ряд ученых, работы которых посвящены данной тематике. Это Ю.А. Сорокин, И.Ю. Марковина, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Г.В. Быкова, Л.В. Лукина, И.Л. Панасюк и т.д. [1, 2, 3, 4, 5].

Наличие в языке так называемых *лакун* или *безэквивалентных единиц* приводит к определенным трудностям при переводе в виду отсутствия определенного эквивалента или аналога. Более того, иногда это сопровождается определенной стилистической или семантической коннотацией, которую довольно трудно передать при помощи средств родного языка. Это приводит к поиску способов элиминации, которые могут максимально полно отразить значение безэквивалентной единицы, которую можно обозначить термином *реалия*. На данном этапе развития современной лингвистики существует несколько определений данного понятия. Суммируя дефиниции С. Влахова и С. Флорина, Г.Д. Томахина, А.В. Федорова, Л.Н. Соболева и т.д., можно сказать, что *реалии* являются словами, именующими предметы материального мира, географические, исторические события, культурные особенности, присущие определенной стране, национальности или народу и иногда являющиеся стилистически и национально окрашенными, а также являющиеся по своему значению чуждыми носителям других языков [6, 7, 8, 9].

Анализ таких электронных словарей, как *Urban Dictionary*, *Merriam-Webster Dictionary*, *Cambridge Dictionary*, *Macmillan Dictionary*, *English Oxford Living Dictionaries* позволили выявить *неологизмы*, которые для русского языка являются *безэквивалентными единицами* [10, 11, 12, 13, 14]. Приведем примеры. *Acrobranching* ‘приключенческий спорт с акробатикой на деревьях с использованием почтовых линий и скалолазаний’; *affluenza* ‘смешение основ 'affluence' и 'influenza' - социальная болезнь, вызванная крайним материализмом и чрезмерным потреблением: зарабатывать больше денег и потреблять больше, что может привести к перегрузке, долгу, стрессу, беспокойству и т. д.’; *baggravation* ‘смешение слов 'bag' и 'aggravation' - чувство раздражения и разочарования в аэропорту, когда ваш багаж не прибыл, но другие пассажиры его получили’; *blook* ‘произошло от слов 'book' and 'blog': книга, написанная блоггером’; *bookaholic* ‘заядлый покупатель или читатель книг’; *catfish* ‘лицо, которое создает ложный профиль на сайте социальной сети для мошеннических целей’; *chainwatch* ‘смотреть несколько последовательных эпизодов сериала за один присест, один за другим’; *drug driving* ‘вождение транспортного средства, находясь под воздействием наркотиков’; *e-quaintance* ‘человек, которого вы знаете только через интернет-сети’; *finlit* ‘financial literacy’ - знание и понимание финансового языка и вопросов, связанных с финансированием’; *freemale* ‘женщина, которая счастлива оставаться одинокой и независимой, чтобы делать то, что она хочет и когда захочет’; *floordrobe* ‘смешение основ 'floor' и 'wardrobe' - неопрятная куча одежды, упавшая на пол комнаты, как правило, имеет отношение к подросткам’; *frape* ‘смешение ‘Facebook’ и ‘rape’ - внедрение изменений на чужие страницы Facebook без их ведома или разрешения’; *glamping* ‘от 'glamour' и 'camping' - роскошный кемпинг: сон на открытом воздухе, но со всеми удобствами, включая кухонное оборудование’; *hyperconnected* ‘иметь возможность общаться и быть мгновенно доступным через несколько устройств с подключением к Интернету (смартфоны,

ноутбуки, планшеты и т. д.)'; *it bag* 'дорогостоящая дизайнерская сумочка, которая является сумкой "of the moment", или предметом "must-have"; *it girl* 'девушка, которая стала знаменитостью больше благодаря интенсивному освещению в средствах массовой информации, чем через какие-либо личные достижения'; *jigsaw family* 'семья, которая включает детей от предыдущих отношений каждого партнера, в дополнение к детям, которых они могут иметь вместе'; *loom band* 'маленький браслет, выполненный из ярких резиновых полос, плетение имеет множество конфигураций'; *noogler* 'новый сотрудник Google'; *overparenting* 'чрезмерная защита своих детей, с целью обеспечения их безопасности и успеха в жизни'; *oversharing* 'предоставление слишком большого количества информации в Интернете (данные кредитной карты, личная информация и т. д.), особенно через сайты социальных сетей'; *pixie cut* 'короткая прическа для женщин с эффектом взъерошенных волос, уложенная слоями'; *sandwich generation* 'поколение людей среднего возраста, которые должны заботиться как о своих детях, так и о своих пожилых родителях' и т.д.

Безусловно и вполне оправданно в век современных технологий большинство из представленных выше *реалий* связано с появлением современной техники и интернет технологии, развитием средств массовой информации, а также многие из них характеризуют социальное состояние общества, его отношение к условиям быта. Все эти языковые единицы на данный момент являются безэквивалентными для русского языка. Английский язык активно пополняется новыми языковыми элементами, что порождает определенные сложности при переводе на русский язык. В этом и заключается актуальность данного исследования.

В статье мы опирались прежде всего на тексты электронных интернет-изданий наиболее известных американских, британских и российских газет и журналов. Помимо того в ходе исследования активно привлекались различные монолингвальные и билингвальные словари, справочники, тезаурусы. Целью данного исследования является выявление лакун и безэквивалентной лексики в современной публицистике текстов СМИ в синхроническом аспекте, а также выявление *способов элиминирования лакун при переводе*.

Условно можно выделить несколько *способов перевода* [15, 16, 17]:

1. *Транскрипция* или *транслитерация* требует использования графических и фонетических средств языка, позволяющих автору воспроизвести оригинальную форму слова, но при этом теряется смысл высказывания, поэтому такой способ нуждается в контекстуально-описательном обрамлении. Многие слова таким образом постепенно входят в состав русского языка, и становятся для него неологизмами. Например, *afterparty/ афтерпати* – расслабленная общая встреча, которая проходит после вечеринки, концерта или любого другого массового события ("Сразу после Матча звезд на Красной площади участники и VIP-персоны отправились на «афтерпати» в один из новых ночных клубов Москвы" («Чемпионат», 2009 г.); *alcorop/ алкопон* — слабоалкогольные напитки с

фруктовыми вкусовыми добавками; *bromance/ броманс* – тесные несексуальные отношения между двумя или более людьми (“Кому-то это напомнит гомосексуальные анекдоты о Ватсоне и Холмсе, но большинство всё же отнесёт фильм к жанру «броманса», повествующего о крепкой мужской дружбе” («Труд», 2009 г.); *copyleft/ копилефт* – противоположное слову копирайт, в то время как авторское право накладывает ограничения на распространение произведения или публикации, копилефт устраняет ограничения и допускает свободу использования для всех; *cyberchondriac/ киберхондрик* – человек, который воображает, что он страдает от болезни после прочтения симптомов в Интернете. (“Эксперименты, проведенные среди 444 человек, показали, что киберхондрикам помогает когнитивная поведенческая терапия” («Вести. Медицина», 2017 г.).

2. *Калькирование* является способом, при котором словарная единица заимствуется с помощью буквального перевода. Рассмотрим несколько примеров: *dramedy/ трагикомедия* – состоит из двух основ 'drama' and 'comedy' – фильм, пьеса или телевизионная программа, в которой сочетаются драма и комедия; *cyber café/ интернет-кафе, кибер-кафе* – публичное заведение, предоставляющее доступ к Интернету. Словосочетание, имеющее значение “проблема квалифицированных иммигрантов, которые вынуждены принимать позиции значительно ниже своего образовательного уровня в своей новой стране”, известно, как *brain waste*, в разных источниках имеет различную интерпретацию, например: “В рамках концепции *растраты умов (brain waste)* интеллектуальная эмиграция рассматривается двояко,” или “Some experts highlighted that a phenomenon linked to migration was “*brain waste*”. – “Некоторые эксперты подчеркнули, что с миграцией связан феномен *утраты квалифицированных кадров.*”

3. *Введение неологизма* является приемом, сходным с транскрипцией, таким образом переводчику, как правило, удастся передать стилистическую, национальную, фонетическую и контекстуальную нагрузку.

4. *Описание* или *толкование* является способом приблизительного перевода, чаще всего это бывает, когда языковую единицу довольно сложно перевести с помощью транскрипции. Этот прием является не переводом безэквивалентных единиц, а их толкованием.

Так, в следующем предложении переводчиком употребляется сразу два приема перевода – *описание* или *толкование* и *введение неологизма*. “Actually in mixed doubles, with the amount of sweeping you do, and to be able to have that quick recovery to be able to sweep again and again and again, it could definitely benefit you.” – “В дабл-миксте приходится много *свиновать (тереть лед перед камнем)*, и надо быстро восстанавливать силы, чтобы тереть снова и снова. И конечно, стимулятор дает преимущества.” («Иносми», 2018) [18].

5. *Нейтрализация* является приемом перевода, при котором исходная языковая единица заменяется на стилистически нейтральный синоним при отсутствии в языке перевода соответствующего значения. Примером данного способа элиминации лакун является такая

безэквивалентная единица, как: *earworm/ навязчивая мелодия* – мелодия, которая повторяется снова и снова в наших головах.

6. Прием *опущения* является прямо противоположным добавлению. При переводе *опущению* подвергаются чаще всего слова, являющиеся семантически избыточными с точки зрения их смыслового содержания, несвойственные структуре русского языка.

Так, например, в предложении “Beyond the *floor-to-ceiling* glass walls there is a swimming pool, along with panoramic views stretching to downtown Los Angeles and Century City.” – “За стеклянными стенами расположен бассейн, а из окон открывается панорамный вид на центр Лос-Анджелеса и Сенчури Сити.” («Иносми», 2017) опущено слово *floor-to-ceiling* [18].

7. *Конкретизация* или *генерализация* представляет собой замену гипонима гиперонимом и наоборот, а также использование слов, находящихся в ассоциативной связи.

8. *Переводческий комментарий* является не вполне эффективным способом перевода, поскольку вся информация выносится за рамки текста.

Исследование показало, что переводчиками, как правило, используются такие приемы, как *транскрипция/ транслитерация, описание/ толкование*, а также *калькирование*. Но нередко переводчику довольно сложно сделать выбор между способами передачи безэквивалентных единиц, особенно, когда та или иная *реалия* не имеет определенного словарного эквивалента в языке перевода. В этом случае представляется возможным комбинировать *приемы перевода*.

Данное исследование представляется нам актуальным, поскольку национально-культурная специфика языкового сознания является недостаточно изученной, интересными представляются языковые различия и явления, которые оказывают влияние не только на межкультурную коммуникацию, но и на переводческую деятельность.

#### *Список использованной литературы*

1. Марковина, И. Ю., Сорокин, Ю. А. Культура и текст. Введение в лакунологию. М., 2008.
2. Попова З. Д., Стернин И. А. Язык и национальная картина мира. Воронеж, 2003. 174 с.
3. Быкова, Г.В. Лакуны как явления языка и речи // Филологические записки. Выпуск 14. – Воронеж, 2000.
4. Лукина, Л. В. К проблеме изучения межъязыковых соответствий // Сопоставительные исследования. Воронеж, 2011. С. 22–30.
5. Панасюк, И.Л. Место феномена лакунизации в теории перевода. Основы лакунологии // Вопросы психолингвистики. 2010. №11. С. 42–47.
6. Влахов, С., Флорин, С. Непереводимое в переводе. М., 1980.
7. Томахин, Г. Д. Реалии — американизмы. М., 1988.
8. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). СПб., М., 2002.
9. Соболев, Л.Н. Пособие по переводу с русского языка на французский. М., 1952.
10. Urban Dictionary. <https://www.urbandictionary.com/>
11. Merriam-Webster Dictionary. <https://www.merriam-webster.com/>
12. Cambridge Dictionary. <https://dictionary.cambridge.org/>
13. Macmillan Dictionary. <https://www.macmillandictionary.com/>
14. English Oxford Living Dictionaries. <https://en.oxforddictionaries.com/>

15. Перлова, И. В. Проблемы перевода реалий русского языка // Индустрия перевода. Пермь. 2013. №1. С. 259–264.
16. Рудакова, Н. Ю. К вопросу о способах перевода русских реалий на английский язык в художественной литературе // Вологодские чтения. Владивосток. 2008. № 66. С. 66–69.
17. Украинский, С. А. Способы перевода на русский язык культурно-специфических реалий в немецких погодных паремиях // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. Воронеж. 2006. №2. С. 136–142.
18. ИноСМИ.Ru, 2017. <https://inosmi.ru/>

**В.В. Сдобников**

*Нижегородский государственный лингвистический  
университет имени Н.А. Добролюбова*

**УДК 81'25:347.78.034**

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РЕДАКТИРОВАНИЕ ПЕРЕВОДА: ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ**

В статье на основе анализа эмпирического материала рассматриваются основные задачи, решаемые профессиональными редакторами переводов на рынке переводческих услуг, а также определяются основные проблемы, препятствующие эффективному осуществлению редакторами их деятельности.

**Ключевые слова:** редактирование перевода, качество перевода, задачи редактирования, коммуникативно-функциональный подход к переводу

До сих пор переводоведение уделяло и уделяет основное внимание изучению перевода как деятельности, осуществляемой в сознании специально обученного индивида, а также проблемам подготовки переводчиков. Можно сказать, что только этому уделяется внимание. В этом нет ничего необычного: в конце концов, задачи переводоведения – постижение сущности перевода, выявление факторов, влияющих на ход и результат переводческого процесса, осознание общих принципов осуществления перевода, формулирование требований к результату переводческого процесса и к личности профессионального переводчика, а также выработка общих принципов подготовки переводчиков. Таким образом, можно выделить два объекта переводоведения – перевод как деятельность и обучение будущих переводчиков.

Вместе с тем следует помнить, что перевод никогда не осуществляется бесцельно, это не есть деятельность ради самой деятельности. Потребность в переводе всегда возникает в связи с особенностями и характеристиками той предметной деятельности субъектов, в рамках которой перевод должен выступить в качестве средства осуществления этой деятельности. Другими словами, перевод осуществляется только тогда, когда он кому-то нужен, и только потому, что он кому-то нужен. Следовательно, каждое переводческое событие предполагает наличие действующих субъектов с их потребностями

и ожиданиями в отношении перевода, а также взаимодействие этих субъектов, проще говоря, наличие «человеческого фактора». Само переводческое событие – это не просто создание текста на переводящем языке на основе текста на исходном языке; это сложный, многоступенчатый процесс взаимодействия, непосредственного или опосредованного, между «игроками», выполняющими разные функции, играющими разные роли. И результатом этого взаимодействия является не только появление некоего нового текста, то есть текста перевода, но – и это самое главное – возможность осуществления той предметной деятельности, ради которой текст перевода и создается. Именно осознание этого обстоятельства и лежит в основе коммуникативно-функционального подхода к переводу.

Этот краткий экскурс в теорию перевода нам потребовался для того, чтобы уточнить структуру взаимодействия различных «игроков» (в англоязычном переводе не случайно используется слово *actors*) в рамках переводческого события. Традиционно переводоведы рассматривали следующую триаду: автор ИТ – переводчик – получатель ПТ, имея в виду, что процесс перевода подразумевает восприятие переводчиком текста оригинала и последующее осознание интенций автора ИТ, а затем – создание перевода (ПТ), выражающего эти интенции, либо – в упрощенном варианте – передающего информацию, содержащуюся в ИТ. Получается, что переводчик воспринимает исходный текст (вопрос: где и как он его получил?), переводит этот текст и сдает перевод получателю ПТ (вероятно, не озадачиваясь вопросом «зачем получателю этот текст?»). В реальной жизни переводческое событие имеет более сложную структуру, в нем задействовано значительно большее количество «игроков», от действий которых зависит качество конечного продукта и степень, в которой этот продукт способен удовлетворять потребности получателя («потребителя») перевода, то есть обеспечивать возможность осуществления им его предметной деятельности.

Ни для кого не секрет, что в последние два-три десятилетия в нашей стране появилось большое количество переводческих компаний (бюро переводов, переводческих агентств), которые специализируются на организации процесса создания перевода, этого самого переводческого события. По сути, почти все они выступают именно в качестве агентов, то есть выполняют функции посредника между клиентом (получателем, потребителем перевода) и переводчиком-исполнителем. При этом ответственные агентства (в дальнейшем мы будем использовать понятие «бюро переводов», или БП) осознают, что успех их коммерческой деятельности напрямую зависит от удовлетворенности клиентов качеством их работы, то есть качеством перевода. Здесь все происходит так же, как и в других видах деятельности, предполагающих создание некоего конечного продукта для нужд потребления: чем выше качество, тем выше степень удовлетворенности клиента, тем больше вероятность последующего обращения к услугам той же переводческой компании. Это очевидно.



И именно поэтому каждое БП в своем штате имеет, помимо менеджеров, руководителей переводческих проектов, бухгалтеров, еще и редакторов и корректоров (proofreaders), основная задача которых – довести текст перевода до оптимального состояния с точки зрения качества, сделать его удобным для потребления клиентом, обеспечить его незатрудненное понимание и использование в дальнейшем. Соответственно, мы будем вести речь именно о профессиональном редактировании, которое выполняют люди, обладающие специальными навыками и умениями. При этом мы не будем специально останавливаться на особенностях редактирования, выполняемого редакторами издательств, выпускающих переводную художественную литературу и прочие произведения, не относящиеся к материалам узкоспециальной направленности.

И еще одна оговорка, непосредственно вытекающая из наших рассуждений: в данном случае нас не будут интересовать особенности так называемого саморедактирования, то есть редактирования, осуществляемого самими переводчиками после выполнения перевода.

Итак, переводчик-исполнитель сдает выполненный перевод редактору БП. Редактирование перевода как этап производственного процесса БП абсолютно неизбежно, ибо качество перевода, даже выполненного высококвалифицированным переводчиком, редко, если не никогда, бывает безупречным. Ниже мы остановимся на тех ошибках и погрешностях, которые отмечают и исправляют редакторы. Но прежде всего следует определиться с критериями оценки качества перевода.

Вопрос о критериях оценки качества перевода, пожалуй, самый сложный в теории перевода, до сих пор не имеющий однозначного решения. Известно, что на сегодняшний день переводоведами предложено немало списков критериев оценки качества перевода и что сами БП разрабатывают собственные системы оценки качества, которыми, как им представляется, они успешно пользуются. В нашу задачу не входит подробный анализ существующих систем оценки и выявление их достоинств и недостатков. Тем более что сами редакторы, в поте лица трудящиеся на ниве исправления переводов, вряд ли знакомы со всем спектром существующих воззрений на проблему оценки качества перевода и уж тем более не пользуются такими «умными» переводоведческими терминами, как «эквивалентность» или «адекватность». Мы просто воспользуемся перечнем параметров качественного, имиджевого перевода, который приводит в своей статье М.А. Орёл (этот перечень удобен еще и тем, что он распространяется на перевод специальных текстов, которые, как правило, и являются объектом перевода в БП):

- полное функционально-коммуникативное и смысловое соответствие оригиналу – вплоть до мельчайших нюансов и расстановки всех тончайших смысловых акцентов;
- абсолютная верность и точность употребляемой терминологии, недопустимость описательного перевода терминов, имеющих устоявшиеся соответствия – у специалиста-отраслевика при чтении такого перевода не

должно возникать ощущение, что текст написан «чужеродным» для отрасли языком (речь не о профессиональных жаргонизмах – см. следующий буллит);

- стилистическое соответствие данной разновидности текстов в языке перевода и полная стилистическая выверенность элементов текста;
- отсутствие, помимо орфографических, пунктуационных ошибок и опечаток, прочих недочетов корректорского характера (например, там, где должен стоять неразрывный пробел, обычный недопустим);
- сохранение форматирования исходного текста и, при необходимости, его доработка [Орёл 2012 :118].

В более терминологичном изложении это означает, что М.А. Орёл, переводчик и редактор переводов, настаивает на точной передаче в переводе предметно-логического содержания оригинала («вплоть до мельчайших нюансов»), на точной передаче терминологии, на соответствии стиля перевода жанровым конвенциям текста, на соответствии перевода норме и узусу переводящего языка (ПЯ), на безупречном оформлении перевода вплоть до сохранения форматирования исходного текста.

Есть основания утверждать, что этих же критериев, скорее осознанно, чем интуитивно, придерживаются все редакторы БП. Это утверждение подтверждается анализом текстов переводов, любезно предоставленных нам Бюро переводов «Альба» (Нижний Новгород). В нашем распоряжении имеются исходные тексты (оригиналы), первоначальные варианты перевода, созданные внештатными переводчиками, и тексты с редакторской правкой. Все эти тексты и послужили материалом для анализа.

Проведенный нами анализ показал, что редакторские исправления затрагивают все указанные выше аспекты качества. Рассмотрим на конкретных примерах из перевода патентов, какие действия осуществляют редакторы, и попытаемся понять их логику.

1) Обеспечение точной передачи предметно-логического содержания.

*Пример 1:* In addition, a highly viscous product would greatly complicate **the logistics thereof**.

Перевод: Кроме того, продукт с высокой вязкостью значительно усложняет **процесс снабжения**.

Исправленный перевод: Кроме того, продукт с высокой вязкостью значительно усложняет **его логистику**.

По всей видимости, редактор рассудил, что словосочетание «процесс снабжения» не передает в полном объеме тот смысл, который заложен в слове logistics. На самом деле, выражение «продукт... усложняет процесс снабжения» неудачно со смысловой точки зрения, поскольку оставляет место для вопроса: процесс снабжения чего – самого продукта или чего-то другого? Что и чем снабжается? То есть информация в полном объеме не передана, смысл не ясен. Слово «логистика» уже прочно вошло в русскоязычный официально-деловой и производственный обиход, а потому должно быть понятно читателям патента,

которые, вероятно, осознают, что речь идет о сложностях транспортировки продукта с высокой вязкостью, а также о прочих логистических процессах.

*Пример 2:* The terms “matrix” or “non-sensitized matrix” are known for the skilled person **in the field of the invention** and refer to a non-explosive composition...

Перевод: Термины «матрица» и «несенсибилизированная матрица» известны **специалистам в области изобретения** и относятся к невзрывчатому составу...

Исправленный перевод: Термины «матрица» и «несенсибилизированная матрица» известны **специалистам в области техники согласно изобретению** и относятся к невзрывчатому составу...

Очевидно, что выражение «специалисты в области изобретения» является результатом буквалистского перевода и практически не используется в русском языке (поисковая система Google предлагает всего восемь результатов, включающих «специалистов в области изобретения головоломок» и «специалистов в области изобретения ненужных вещей»; в обоих случаях – с дополнением, которое не предполагается в анализируемом контексте). О каких же специалистах идет речь в патенте? К сожалению, редакторская правка, при всей ее направленности на прояснение содержания, не дает ответа на этот вопрос, поскольку фраза «специалисты в области техники согласно изобретению» даже более туманна, чем изначальный вариант перевода. Из предложенной редактором фразы следует, что люди являются специалистами в области техники только потому, что есть данное изобретение. Можно предложить более «прозрачный» вариант: «специалистам в области, к которой относится изобретение».

## 2) Обеспечение правильного использования терминологии.

*Пример 1:* Field of the Invention.

Перевод: Область изобретения.

Исправленный перевод: Область техники, к которой относится изобретение.

*Пример 2:* Background of the Invention.

Перевод: Предпосылки изобретения.

Исправленный перевод: Предпосылки создания изобретения.

Указанные английские терминосочетания традиционно используются в патентах на английском языке и имеют свои соответствия в русскоязычной патентной литературе. Вероятно, переводчик не ознакомился заранее с терминологическим аппаратом, используемым в патентах на русском языке, и допустил ошибки в передаче терминосочетаний, исправленные редактором.

*Пример 3:* An important **aspect of the instant invention** is that said improved process of formalin inactivation and adsorption on alum salt comprises of following **steps**:...

Перевод: Важным **аспектом** настоящего изобретения является тот факт, что вышеупомянутый усовершенствованный процесс инактивации формалином и адсорбции на соли алюминия включает в себя следующие **шаги**:...

Исправленный перевод: Важным **объектом** настоящего изобретения является тот факт, что вышеупомянутый усовершенствованный процесс инактивации формалином и адсорбции на соли алюминия включает в себя следующие **этапы**:...

В этом примере обращает на себя внимание терминосочетание *aspect of the invention*, имеющее в русском языке соответствие «объект изобретения» («Объект изобретения – устройство, способ, вещество, а также применение известного ранее устройства, способа, вещества по новому назначению»<sup>1</sup>). Правда, словарь Multitran дает и такие соответствия, как «особенность изобретения» и «аспект изобретения», но в русскоязычных патентах чаще используется все-таки «объект изобретения».

Попутно отметим, что в приведенном предложении редактор сделал еще одну правку: заменил «шаги» на «этапы», что вполне оправданно, поскольку речь идет о процессе, который не может «совершать шаги», но состоит из нескольких этапов. То есть в данном случае в переводе имеется нарушение узуса.

3) Обеспечение соответствия стиля перевода жанровым конвенциям текста.

*Пример:* Consequently, approaches to **“stretch” supplies** of IPV are likely to be required.

Перевод: Соответственно, с высокой вероятностью потребуются способы **расширить поставки** ИПВ.

Исправленный перевод: Соответственно, с высокой вероятностью потребуются способы **расширения поставок** ИПВ.

Текст патента можно отнести к текстам научно-технического и даже официально-делового стиля, для которого характерно, по крайней мере в русском языке, широкое использование отглагольных существительных для обозначения определенных действий. Поэтому замена глагольной конструкции «расширить поставки» на субстантивный оборот представляется вполне оправданной и обеспечивающей соответствие перевода жанру создаваемого на ПЯ текста. При этом в обоих случаях в переводе проявляется буквализм: если исходить из содержания более широкого контекста, то будет ясно, что речь идет не о «поставках», а об объемах производства ИПВ в разных странах. Соответственно, можно предложить следующий вариант: «Соответственно, с высокой вероятностью потребуются способы увеличения объемов производства ИПВ».

4) Обеспечение соответствия перевода норме и узусу переводящего языка.

Примеры правки подобного рода наиболее многочисленны в проанализированном нами материале.

*Пример 1:* This explosive mixture is of suspension/gel type and contains one or more water-soluble polymers **conferring the mixture with special rheological properties...**

Перевод: Эта взрывчатая смесь представляет собой суспензию/гель и содержит один или несколько водорастворимых полимеров, **сообщающих** смеси специальные реологические свойства...

Исправленный перевод: Эта взрывчатая смесь представляет собой суспензию/гель и содержит один или несколько водорастворимых полимеров, **придающих** смеси специальные реологические свойства...

Очевидно, что сочетание «сообщать свойства» неузואльно (Google предлагает только 375 результатов), в отличие от «придавать свойства» чему-то (Google дает 2990 результатов).

*Пример 2:* The explosive **suspensions of the present application ...** comprise 50 to 90 wt% of oxidizing salts, preferably 60 to 90 wt%.

Перевод: Взрывчатые **суспензии настоящей заявки ...** содержат 50-90% по массе окисляющих солей, предпочтительно 60-90% по массе.

Исправленный перевод: Взрывчатые **суспензии согласно настоящей заявке ...** содержат 50-90% по массе окисляющих солей, предпочтительно 60-90% по массе.

В данном случае редактору потребовалось устранить притяжательность, не только нарушающую узус русского языка, но и искажающую смысл.

##### 5) Обеспечение правильности оформления текста перевода.

Научно-технические тексты, тексты патентов и официальных документов часто содержат элементы, оформление которых должно соответствовать определенным правилам и быть единообразным. Речь идет о ссылках на соответствующие пункты документа, на рисунки и схемы и т.п. Рассмотрим один пример:

*Пример:* D8 (see **claims 7, 8 and 15**) discloses the loading of up-holes with explosive compositions having a viscosity between 600.000 and 1.600.000 centipoise.

Перевод: D8 (**см. пункты формулы 7, 8 и 15**) раскрывает зарядание восстающих скважин взрывчатыми композициями с вязкостью от 600000-1600000 сантипуазов.

Исправленный перевод: D8 (**см. пп. 7, 8 и 15**) раскрывает зарядание восстающих скважин взрывчатыми композициями с вязкостью от 600000-1600000 сантипуазов.

Несомненно, предложенный редактором перевод в большей степени соответствует правилам оформления подобной информации в текстах подобного рода на русском языке.

Мы перечислили основные задачи, которые решает редактор перевода. При этом мы убедились, что усилия редакторов, направленные на доведение текста перевода до оптимального состояния, не всегда венчаются успехом. Прежде всего потому, что предлагаемые редакторами варианты перевода недостаточно совершенны с точки зрения узуса ПЯ либо не в полной мере

передают информацию, содержащуюся в оригинале. Например, переводное предложение «Более конкретно, суспензия изобретения, состоящая из твердой фазы и жидкой водной фазы, характеризуется составом, характеризующимся тем, что...», разумеется, не могло не привлечь внимание редактора. В результате был предложен следующий вариант: «Более конкретно, суспензия изобретения, образованная из твердой фазы и жидкой водной фазы, отличается составом, отличающимся тем, что...». Тавтология «характеризуется...характеризующимся» была заменена на «отличается...отличающимся». Печально и то, что перевод даже после редакторской правки отличается многословием, вызванным, по всей видимости, отказом как переводчика, так и редактора от изменения исходной синтаксической структуры. Представляется, что информация была бы передана более компактно и узуально в следующем возможном варианте: «Более конкретно, состав суспензии изобретения, состоящей из твердой фазы и жидкой фазы, отличается тем, что...». Другой пример: «До настоящего времени финансовый объект являлся основным препятствием для такого нововведения как ИПВ в странах с доходом среднего уровня и ниже». Это вариант редактора. В нем использованное переводчиком словосочетание «финансовый аспект», вполне удачно вписывающееся в контекст (ибо речь идет именно о финансовых ограничениях для увеличения производства ИПВ), неоправданно заменено на словосочетание «финансовый объект», лишаящее предложение или, по крайней мере, его часть смысла. Вероятно, редактор, взявшись во всех случаях исправлять «аспект» на «объект» (в значении «особенность изобретения») не смог остановиться и в этом случае, хотя здесь речь об особенностях изобретения не идет. Следовательно, можно предположить, что редактор не слишком глубоко вник в смысл предложения.

Другая проблема редактирования – пропуск редактором некоторых погрешностей в тексте перевода. Так, в последнем рассмотренном нами предложении редактор не поставил запятую перед словом «как» (следует писать: «такого нововведения, как ИПВ»).

В некоторых случаях после редакторской правки в тексте остаются буквалистские варианты перевода. Например: «D7 (см. стр. 6) *раскрывает* подходящие водорастворимые загустители со снижающими вязкость свойствами» (в оригинале: D7 (see page 6) *discloses* suitable water-soluble thickeners with shear-thinning properties). В данном разделе патента даются ссылки на источники, в которых речь идет о достигнутом уровне техники. То есть D7 – это определенный документ с соответствующим содержанием. В подобных случаях в русском тексте была бы более уместной формулировка «В D7 речь идет о водорастворимых загустителях...» (либо «описываются/обсуждаются водорастворимые загустители»).

Ранее мы упоминали такую задачу редактора, как обеспечение соответствия стиля перевода жанровым конвенциям текста. Пропуски погрешностей этой категории присутствуют и в проанализированном нами материале. Например, в предложении «На текущий момент авторами изобретения сделано удивительное открытие, состоящее в том, что...»

(вариант переводчика: «На текущий момент изобретатели сделали удивительное открытие, состоящее в том, что...»), редактор не обратил внимания на то, что определение «удивительное» звучит слишком пафосно, не согласуется с сухим, официозным стилем патента (в оригинале: *The present inventors have surprisingly found that...*). Вряд ли смысл предложения существенно изменился бы, если бы редактор использовал определение «важное» (открытие).

Пятая задача из числа отмеченных нами также решается редакторами не в полном объеме. В частности, не всегда исправляется неправильное написание прецизионных элементов. Например, в русском переводе числовые показатели представлены следующим образом: «D8 (см. пп.7, 8 и 15) раскрывает зарядание восстающих скважин взрывчатыми композициями с вязкостью от 600000-1600000 сантипуазов». Известно, что в русском языке порядки числительных обозначаются пробелами (следует писать: 600 000 – 1 600 000). Конечно, этот недостаток как перевода, так и редакторской правки вряд ли можно считать существенным, ведь на точность передачи информации способ написания числительного не влияет. Но он затрудняет восприятие содержания текста при его прочтении, другими словами, восприятие текста уже нельзя назвать незатрудненным, а сам перевод не может претендовать на статус *user-friendly*. Можно даже сказать, что сам процесс коммуникации оказывается затрудненным. Весьма выразительно и убедительно по этому поводу пишет М.А. Орёл: «...если переводить, стремясь к осуществлению нашей основополагающей функции (*to facilitate communication*) на благо автора оригинала и получателя перевода, то подобные сбои в коммуникации неплохо бы предвидеть и пытаться предотвратить. Это, как подать руку даме, выходящей из автомобиля: конечно, она и сама выйдет, но, опираясь на мужскую руку, сделать это ей будет удобнее, да и приятнее» [Орёл 2011: 94].

Пожалуй, наиболее существенным недостатком, который может встретиться в деятельности редактора переводов, следует считать замену правильного варианта на неправильный. Понятно, что такого рода недостатки не встречаются массово, но именно они не только не приводят к повышению общего качества перевода, но, наоборот, в значительной степени снижают его. Пример подобного рода встретился и в проанализированном нами материале: редактор заменил правильно переведенные *Figure* и *Fig. 1* на неузуальные варианты «фигура» и «Фиг. 1», хотя известно, что в русскоязычной научно-технической документации никаких «фигур» нет. В результате получилось следующее:

**«Описание фигур:**

**Фиг. 1:** алюминия фосфата гель, подготовленный в 0,9%-ном растворе *NaCl* (Зависимость *pH* от дзета-потенциала при различных концентрациях алюминия фосфата геля)».

Подобная правка была сделана по всему тексту, и результат, несомненно, не может не вызвать удивления у искушенного читателя-специалиста, который привык к обозначениям «Рисунок» и «Рис.». В других

переводах патентов неправильные варианты сокращений «Фиг. 1», «Фиг. 2» и т.д., использованные переводчиком, не были исправлены редактором.

Следует отметить и такое явление, как так называемая «вкусовая правка», то есть те случаи, когда редактор заменяет возможный вариант перевода собственным, также возможным, вариантом, который по каким-то необъяснимым причинам нравится редактору больше. В проанализированном нами материале примеры подобного рода весьма многочисленны.

*Перевод:* «После зарядания скважины матричной или взрывчатой суспензией также возможна стимуляция ретикуляции полимеров, имеющих в суспензии, для повышения водостойкости взрывчатого вещества».

Редактор заменил предлог «для» на сочетание «с целью», хотя особой необходимости в этом не было. Во всех случаях слово «указанный» (например, «указанный состав») заменяется на «упомянутый». Мы могли бы привести и другие примеры подобного рода, но не видим в этом необходимости. Нам в данном случае более важно не столько количество сделанных исправлений, сколько их характер, проще говоря их необязательность.

Рассмотренные нами примеры вовсе не свидетельствуют о непрофессионализме конкретных редакторов. Напротив, и количество исправлений, и их характер свидетельствуют о несомненном желании редакторов сделать все возможное для повышения качества представленных им переводов. В то же время проведенный нами анализ дает возможность сформулировать некоторые общие проблемы переводческой редактуры.

1. Редакторы, так же как и переводчики, могут находиться под воздействием со стороны формы текста. При этом, как нам представляется, если на переводчика оказывает давление только текст оригинала, навязывающий ему свое синтаксическое оформление и лексическое наполнение, то редактор попадает под влияние как со стороны оригинала, так и со стороны редактируемого им перевода, в результате отказываясь от исправления буквализмов в синтаксическом оформлении текста. Как мы видели, в некоторых случаях из текста перевода «торчат английские уши».

2. Другая проблема – отсутствие у редакторов достаточно критичного отношения к собственным вариантам перевода. В результате в отредактированном тексте появляются нарушения узуса переводящего языка.

3. Можно говорить и об отсутствии достаточной внимательности при прочтении текста перевода. Проявлением этого фактора является сохранение в тексте заведомо неправильных (с точки зрения точности и полноты передачи содержания, а также с точки зрения узуса ПЯ) вариантов. Понятно, что при работе с материалом большого объема в какой-то момент взгляд редактора, что называется, «замыливается», но в том-то и заключается специфика работы редактора, что в каждый момент выполнения редактуры он должен быть предельно напряжен и сосредоточен. Это сложно, утомительно, но необходимо.

4. Редакторы не всегда проявляют необходимую сдержанность в своих действиях, направленных на усовершенствование текста перевода, часто



прибегая к тому, что принято называть «вкусовой правкой». В результате тратятся дополнительные силы и время и возникает риск пропустить что-то на самом деле значимое (см. предыдущий пункт).

Представленные нами наблюдения и размышления следует рассматривать как черновой набросок дальнейшего изучения особенностей профессионального редактирования перевода, которое должно привести к формулированию общих принципов редактирования. Результат такого исследования будет иметь двойную ценность: во-первых, появиться надежда на некоторую унификацию в подходах редакторов к осуществлению их деятельности и – одновременно – на повышение общего качества этой деятельности; во-вторых, это позволит начать целенаправленную подготовку редакторов, столь необходимых переводческому бизнесу, на прочной теоретико-методической основе.

#### *Список использованной литературы*

1. Орёл М.А. Передача терминологии как основа качества экономического перевода // Проблемы перевода, лингвистики и литературы: сборник научных трудов. Серия «Язык. Культура. Коммуникация». Вып.15. Том 1. Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А.Добролюбова, 2012. С.116-130.
2. Орёл М.А. Нанофилология, или Бывают ли мелочи в переводе? // Проблемы теории, практики и дидактики перевода: сборник научных трудов. Серия «Язык. Культура. Коммуникация». Вып.14. Том 2. Н.Новгород: НГЛУ им. Н.А.Добролюбова, 2011. С.91-102.

**А. Ю. Смирнова**

*Саратовский государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

**УДК 371.3:378:811.111**

### **ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ МЕЖДУ ОРГАНИЗАТОРАМИ И УЧАСТНИКАМИ КОНКУРСА ПЕРЕВОДА КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ**

В статье представлены принципы грамотной организации конкурса перевода. Предложены некоторые идеи по установлению обратной связи между организаторами и участниками, основанные на опыте проведения фестиваля перевода «Claris Verbis» в 2017 году, применение которых повышает эффективность подобных мероприятий.

**Ключевые слова:** конкурс перевода, перевод поэзии с английского на русский, студенты, организаторы, участники, обратная связь, мотивация

The principals of sensible management of translations competitions are given in the article. Some ideas for feedback between organizers and participants of a translation competition are suggested based on the experience of Translation Festival “Claris Verbis” in 2017. Feedback helps to raise effectiveness of such events.

**Keywords:** translation competition, translation of the poetry from English into Russian, students, organizers, participants, feedback, motivation

Конкурсы перевода, проводимые в вузе, должны быть инструментом повышения мотивации к изучению иностранного языка студентами, что обычно и прописывается в целях и задачах таких мероприятий. Ценность подобных конкурсов состоит в том, что они дают студентам возможность почувствовать вкус перевода и позволяют «себя показать и других посмотреть». В этом процессе нам представляется особенно важной коммуникация с другими участниками конкурса и обратная связь с организаторами, что мы проиллюстрируем на примере опыта организации кафедрой английского языка и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и лингводидактики Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского фестиваля-конкурса перевода «Claris Verbis»<sup>1</sup>.

Мы часто учимся на своих ошибках и даже когда не достигаем до желаемого результата, получаем ценный опыт, и именно он ведет нас к вершине. Но при этом, многие из нас могут вспомнить ситуации, когда они сами принимали участие в каких-то конкурсах, перевода ли, на стипендию ли, проводили много часов, готовя свой проект и вкладывая в него много сил, но потом он не занимал никакого места/был отклонен без объяснения причин. То есть, получив отрицательный результат, у человека не было возможности уяснить себе причины неудачи и сделать из этого выводы, которые помогли бы потом добиться успеха, не повторив своих ошибок. Согласитесь, в таком случае, не все будут пробовать во второй раз. Соответственно, со стороны организаторов такой подход не продуктивен и ведет к оттоку потенциальных талантов от их мероприятия.

Несомненно, участники конкурса перевода имеют право:

1) знать общую информацию о конкурсе, цели, задачи, сроки, требования к участникам и оформлению работ и т. п. Обычно такую информацию можно найти на официальных сайтах. Формулировки данных аспектов должны быть четкими и предельно понятными для всех желающих. Недостаток доступа к такой информации приводит к всевозможным осложнениям на протяжении всего процесса проведения конкурса;

2) ознакомиться с критериями оценки для подаваемых работ. Некоторые комитеты неправомерно скрывают критерии оценки от участников, заведомо ставя их в невыгодное положение: «сделай то, не знаю что». На основании этого у участника в свою очередь возникает недоверие к жюри: «А насколько вообще эти неизвестные применяемые к нашим работам критерии адекватны?»;

3) увидеть работы победителей. Если победители определены, но у участников нет возможности ознакомиться с их работами, возникает возмущение: «А насколько эти работы вообще достойны занять призовые места и чем лучше по сравнению с моей?»;

---

<sup>1</sup> Вся информация о конкурсе доступна на официальном сайте организатора  
<http://www.sgu.ru/structure/fi/encrosscult/meropriyatiya-dlya-studentov>

4) на обратную связь с организатором. Невозможность получить комментарий эксперта по своей работе вызывает вопрос: «Каковы плюсы и минусы моей конкурсной работы?»

Итак, на наш взгляд, доступность информации о конкурсе, заранее известные критерии, по которым жюри оценивают номинации, возможность ознакомиться с работами победителей за этот и другие годы и комментариями к ним играют важную роль в создании положительной репутации конкурса и дают мотивацию студентам участвовать в нем из года в год, повышая свои навыки перевода и глубже изучая язык. Подобный честный подход требует от организаторов ответственности и высокого уровня профессионализма, поскольку ничего не скрывая от участников, они должны быть уверены в принимаемых решениях и готовы вести диалог.

Открытость и прозрачность присущи фестивалю-конкурсу перевода «Claris Verbis». И все же, на наш взгляд, ему не хватало обратной связи с организаторами и – что также очень важно – между самими участниками конкурса. Поэтому в 2017 году было апробировано мероприятие, которое связало вместе традиционную номинацию «Перевод стихотворения с английского на русский», по статистике прочно удерживающую второе место по популярности на конкурсе, и творческую номинацию «Конкурс чтецов». Всем участникам, представившим свои работы по стихотворному переводу, было предложено собраться и прочитать свои варианты на конкурсе чтецов. Конечно, следует учесть, что не все студенты имеют склонность к выразительному чтению, но они могли также посетить эту встречу в качестве слушателей.

В 2017 году для номинации «Перевод стихотворения с английского языка на русский» было выбрано произведение «Mistakes» Питера Уоткинса. К концу срока подачи работ было прислано около 40 переводов. Само содержание стихотворения близко начинающему ученому и переводчику: его главная мысль, как раз-таки, заключается в том, что путем проб и ошибок совершались самые знаменательные открытия и достигались самые значительные результаты.

Жюри конкурса оценивало представленные работы по следующим критериям – передача смысла оригинала (4); передача образности оригинала (3); формальные признаки: (рифма(2), ритм(1)); максимально -10 баллов. В целом, экспертами было отмечено, что в этом году было особенно много удачных переводов.

На встрече участников конкурса стихотворного перевода, приуроченной к конкурсу чтецов, студенты смогли не только услышать и почитать распечатанные работы других переводчиков, но и полноценно разобрать свои собственные работы с членами жюри, что-то учесть на будущее, где-то даже остаться при своем мнении, пообсуждать и пообщаться между собой.

Несмотря на то, что не так много людей изъявили желание выступить с выразительным чтением своего перевода наизусть, мероприятие вызвало огромный положительный отклик у студентов, которые действительно

почувствовали результат своего участия, что их труд оценили, что с ними готовы работать. Те, кто присутствовал на встрече, отметили ее открытую и дружелюбную атмосферу, писали на электронную почту членам жюри, чтобы сказать «спасибо», обменялись контактами в социальных сетях между собой, потому что у них появилось желание продолжить общение на тему общих интересов по иностранному языку и переводоведению. И самое главное, у них появилось желание участвовать в конкурсе перевода и на следующий год, возможно попробовав свои силы и в других номинациях.

В грядущем году организаторы конкурса планируют повторить такой формат встречи, и кроме того, создать единое электронное пространство конкурса, где участники смогут общаться между собой.

## СОДЕРЖАНИЕ

### Раздел 1. Лингвокультурные, лингвокогнитивные и социолингвистические аспекты коммуникации

<b>Toshiko Iwai , Oyunsuren Tsend , Maisuld Dorjsuren.</b> The Lifestyle of Japanese Senior Citizens	<b>3</b>
<b>Аймурзина Э.Е., Метласова Т.М.</b> Основные вербальные формы межкультурной деловой коммуникации	<b>9</b>
<b>Баронина Т.А.</b> О синтаксических характеристиках внутреннего монолога	<b>14</b>
<b>Борисова Ю.С., Лашкова Г.В.</b> Сленг как этноспецифичный феномен австралийского территориального варианта английского языка(на материале интернет источников)	<b>18</b>
<b>Викторова Е. Ю., Фокина А.В.</b> Манипулятивные коммуникативные стратегии в жанре теледебатов (на материале предвыборной кампании Д.Трампа и Х. Клинтон 2016 г)	<b>23</b>
<b>Гаврилов А.С., Харламова Т.В.</b> Роль топосов в формировании национальной идентичности (на примере «шотландского вопроса»)	<b>30</b>
<b>Деманова Д.Е.</b> Стратегии кооперации и конфронтации, применяемые пользователями видеохостинга Youtube(на материале интернет-комментариев к трейлерам художественных фильмов)	<b>35</b>
<b>Дятченко Е.А.</b> Роль и место прецедентных феноменов в рекламных текстах туристической индустрии	<b>40</b>
<b>Дудина Т. С., Ланцова Л.К.</b> Концепт «судьба» в русской, английской и испанской лингвокультурах	<b>45</b>
<b>Елисеева Е.А.</b> Языковые средства выражения понятийной категории вида немецкого глагола в текстах художественной литературы	<b>50</b>
<b>Захаров А.В.</b> Критика лингвистических идей З. Фрейда в современном языкознании	<b>55</b>
<b>Колесова Е. В., Тупикова С. Е.</b> Современные тенденции влияния английского языка на японский.	<b>58</b>
<b>Коноплева Н.Н.</b> «Завтра, завтра, завтра». Герменевтический подход к тексту	<b>63</b>
<b>Маркелова В. А.</b> Речевые стратегии и тактики как способ создания имиджа ведущих (на примере высказываний ведущих телешоу «TheVoiceUK»)	<b>68</b>
<b>Менг К., Протасова Е.</b> Несимметричный билингвизм у молодых российских немцев в Германии	<b>72</b>
<b>Минов А. Я.</b> Эволюции диалектов поволжских немцев в условиях иноязычного окружения	<b>81</b>
<b>Прохорова О. М., Сосновцева Т. И.</b> Особенности речевой и фонетической организации публичного выступления	<b>87</b>
<b>Рэнчин Б., Эрдэнэбат Ж.</b> Универсальные и этноспецифичные характеристики фразеологических единиц с компонентом-соматизмом 'сердце' в английской, русской и монгольской ЯКМ	<b>92</b>
<b>Рыжова В. В., Золотарев М. В.</b> Особенности употребления фразеологизмов в мемуарах советских диссидентов	<b>97</b>
<b>Сорокина Н. В.</b> The Metaphorical Concept of Humans in Jane Austen's 'Sense and Sensibility'	<b>104</b>
<b>Сосновцева Т. И.</b> Некоторые особенности построения просодической организации английского спонтанного диалога	<b>110</b>
<b>Степанова В.А., Лашкова Г.В.</b> Явление интерференции как результат билингвизма в речи русских мигрантов в Канаде (на материале записей устной речи)	<b>114</b>

<b>Тетюев Л.И.</b> Языковая политика как основа межкультурной коммуникации	<b>120</b>
<b>Тиден Е. В.</b> Имплицитность, обусловленная диалогичностью речи персонажей пьесы (на материале пьесы Б. Шоу «Пигмалион»)	<b>124</b>
<b>Тупикова С. Е., Сайфулин Т.Р.</b> Английские заимствования в сетевом сленге современного русского языка.	<b>127</b>
<b>Федорчукова Л. А.</b> Special lexical and grammatical features of the language of pop songs	<b>134</b>
<b>Филатова А. В.</b> Реализация метафорической модели «образование – рынок» в современных британских СМИ	<b>140</b>
<b>Фролова Ю. Б.</b> Саратовская школа территориальной вариантологии французского языка: история и современность	<b>144</b>
<b>Шакирова У.А.</b> Лингвокультурные особенности полисемичной субстантивной лексики в регионализмах французского и испанского языков	<b>149</b>
<b>Юдицкая В. Д., Ланцова Л. К.</b> Отражение особенностей культуры и национального менталитета в пословицах и поговорках русского и английского языков	<b>152</b>
<b>Ященина Ю.С.</b> Роль единиц лингвистического контекста в актуализации семантики фразеологизмов	<b>158</b>
<b>Раздел 2. Проблемы дискурса в аспекте межкультурной коммуникации</b>	
	<b>163</b>
<b>Александрова Т. Н.</b> Conceptual Metaphor in the Domain “business life” in Russian and English Media Discourse	<b>163</b>
<b>Дубовская Д. Д.</b> Понятие иронии в современном медиа дискурсе	<b>166</b>
<b>Жигалина Е. А.</b> Метафора как имплицитное средство оценки семейных ценностей в кинодискурсе	<b>170</b>
<b>Золотарев М. В., Ларцева К. А.</b> Некоторые лингвокультурологические характеристики русского профетического дискурса	<b>173</b>
<b>Леонова Е. В.</b> Языковые средства оформления тактики самоатрибуции в дневниковом дискурсе	<b>178</b>
<b>Миролюбова Н. А.</b> Дискурсивные практики сквозь призму гендерных исследований: к проблеме академической коммуникации в западноевропейской культуре	<b>182</b>
<b>Павлина С. Ю.</b> Экспликация национальных стереотипов в британском медиадискурсе	<b>185</b>
<b>Пеньков Б. В., Купрюнина Н. А., Пихур Л. Б., Телеус Л. В., Агапов А. Б.</b> Образовательный дискурс: стилистические и тематические особенности речевого жанра подростка	<b>190</b>
<b>Тупикова С. Е., Владимирова М. С.</b> Англоязычный политический дискурс как объект интерпретации	<b>193</b>
<b>Раздел 3. Процесс преподавания иностранных языков и межкультурная коммуникация</b>	
	<b>199</b>
<b>Daariima M.</b> Integrating Intercultural Communicative competence into EFL curriculum	<b>199</b>
<b>Алексеева Д. А., Косарева С. А.</b> Обучение студентов иностранному языку в ходе реализации проекта по созданию компьютерной игры	<b>203</b>
<b>Иосилевская Н. Д.</b> Учет когнитивного стиля обучающихся при отборе лексических упражнений	<b>207</b>
<b>Калинина Е.А., Неверова Т. В.</b> Использование метода создания интеллект-	<b>211</b>

картпри активном обучении иностранному языку	
<b>Каппушева И.Ш.</b> К вопросу применения механизмов семантизации терминов в контексте формирования коммуникативной иноязычной компетенции у студентов технических вузов	<b>215</b>
<b>Королева П.С., Никитина Г.А.</b> Актуальность проблемы духовно-нравственного развития ребенка в рамках обучения иностранному языку	<b>218</b>
<b>Кубракова Н.А.</b> Разработка профессионально-ориентированного курса английского языка для магистрантов гуманитарных направлений	<b>223</b>
<b>Кучерова Т.Н., Кольцова О.В.</b> Социокультурный компонент в учебных материалах по немецкому языку	<b>227</b>
<b>Леонова Е.В., Мулдагалиева А.П.</b> Проектная технология как средство развития мотивации на занятиях по иностранному языку в системе среднего профессионального образования	<b>231</b>
<b>Макарова М.Н., Хижняк И.М.</b> Лингвострановедческий аспект как способ улучшения межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку	<b>236</b>
<b>Никитина Г.А., Барабанова А.П.</b> Использование портфолио для оценки качества образовательных результатов при обучении иностранным языкам	<b>240</b>
<b>Полянина Е. В., Егорова В. А.</b> Специфика эвристической технологии в процессе иноязычного образования	<b>249</b>
<b>Путрова М.Д.</b> Личностные характеристики как условие успеха в изучении иностранных языков	<b>252</b>
<b>Пыжонков С. В.</b> К вопросу о необходимости обучения студентов навыкам использования САТ-программ (на примере студентов, получающих дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»)	<b>258</b>
<b>Сипакова И.Н.</b> Использование аутентичных англоязычных сериалов для студентов неязыковых вызов	<b>261</b>
<b>Сосновская А.А.</b> Реализация проектной деятельности в рамках лекционного курса	<b>265</b>
<b>Спиридонова Т. А., Каверникова Д. И.</b> Модель управления процессом овладения иностранным языком с использованием ЭИОС	<b>269</b>
<b>Хижняк И. М.</b> Обучение в сотрудничестве как эффективный способ овладения иностранным языком	<b>276</b>
<b>Яхина Д. И.</b> Способы формирования коммуникативной компетенции иностранных магистрантов на занятиях по русскому языку как иностранному	<b>280</b>
<b>Раздел 4. Проблемы перевода в аспекте межкультурной коммуникации</b>	<b>286</b>
<b>Гришаева Л. И.</b> Межкультурная адаптация или перевод?	<b>286</b>
<b>Ланцова Л. К.</b> К вопросу о достижении адекватности при устном переводе	<b>293</b>
<b>Логинова А. А.</b> Способы передачи содержания английских неологизмов при переводе на русский язык	<b>297</b>
<b>Сдобников В. В.</b> Профессиональное редактирование перевода: проблемы и задачи	<b>303</b>
<b>Смирнова А. Ю.</b> Обратная связь между организаторами и участниками конкурса перевода как инструмент повышения эффективности его проведения	<b>313</b>

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Daariimaа Marav Associate Professor, Chair, Department of British and American Studies, School of Arts and Sciences, National University of Mongolia

Аймурзина Э.Е. магистрант 2 курс кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Александрова Т.Н. кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Алексеева Д.А. преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Барабанова А.П. учитель МОУ «СОШ № 83» г. Саратова

Баронина Т.А. студентка 4 курса Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Борисова Ю.С. студентка 4 курса Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Викторова Е.Ю. доктор филологических наук, профессор, кафедра романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Владими́рова М.С. магистрант 1 курс кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Гаврилов А.С. студент, 3 курс. кафедра романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Гришаева Л.А. доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии Воронежского государственного университета

Деманова Д. Е. студентка, 4 курс. кафедра романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Дубовская Д.Д. магистрант 2 курс кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Дудина Т.С. преподаватель кафедры Иностранные языки и профессиональная коммуникация Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю. А.

Дятченко Е.А. магистрант 2 курс кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Егорова В.А. магистрант 2 курс кафедра немецкого языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Елисеева Е.А. кандидат филологических наук, доцент кафедра немецкого языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Захаров А.В. : кандидат философских наук, доцент, Волгоградский государственный технический университет (ВолгГТУ)

Золотарев М.В. кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Иосилевская Н.Д. старший преподаватель кафедры немецкого языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Каверникова Д.И. магистрант 3 курс кафедра немецкого языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Калинина Е.А. кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Каппушева И.Ш. .старший преподаватель Московский технологический университет



Колесова Е.В. магистрант 2 курс кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Кольцова О.В. кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Коноплева Н.Н. кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Королева П.С. студентка 4 курс кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Косарева С.А.старший преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Кубракова Н.А.кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка для гуманитарных направлений и специальностей СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Кучерова Т.Н. заведующая кафедрой немецкого языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Ланцова Л.К.кандидат филологический наук, доцент кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Ларцева К.А. студентка 2 курс кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Лашкова Г.В. кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Леонова Е.В. . кандидат филологических наук, доцент, кафедра немецкого языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Логинова А.А. магистрант 2 курс кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Макарова М.Н. магистрант 1 курс кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Маркелова В.А.студентка 4 курса кафедра романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Менг К.Институт немецкого языка, Мангейм, Германия

Метласова Т.М. кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Минор А.Я. кандидат филологических наук, доцент, кафедра немецкого языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Миролюбова Н.А.старший преподаватель Московский технологический университет

Мулдагалиева А.П.магистрант 2 курс кафедра немецкого языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Неверова Т.В. магистрант 2 курс кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Никитина Г.А. кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Павлина С.Ю. доцент кафедры теории и практики английского языка и перевода НГЛУ им. Н.А. Добролюбова

Пеньков Б..В., канд. филол. наук, учитель; Купрюнина Н. А., учитель; Пихур Л. Б., учитель; Телеус Л. В., учитель; Агапов А. Б., ученик МБОУ «Гимназия № 3», Королёв

Полянина Е.В. заведующая кафедрой немецкого языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Протасова Е. Хельсинкский университет , Хельсинки, Финляндия

Прохорова О.М.магистрант 2 курс кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Путрова М.Д. кандидат филологических наук, доцент учреждения образования «Полоцкий государственный университет»

Пыжонков С.В. старший преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Рыжова В.В. студентка 2 курс кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

РэнчинБатсүрэн кандидат филологических наук, доцент, Монгольский государственный университет

Сайфулин Т.Р. магистрант 2 курс кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Сдобников В.В. доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики английского языка и перевода Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова

Сипакова И.Н. заведующая кафедрой английского языка для гуманитарных направлений и специальностей СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Смирнова А.Ю. кандидат филологических наук, доцент, кафедры английского языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Сорокина Н.В. преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Сосновская А.А. доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Сосновцева Т.И. кандидат филологических наук, доцент, кафедры английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Спиридонова Т.А. заведующий кафедрой английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Степанова В.А. студентка 4 курс . кафедра романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Тетюев Л.И. доктор философских наук, профессор кафедры этики и эстетики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Тиден Е.В. старший преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Тупикова С.Е. кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Федорчукова Л.А. преподаватель кафедры переводоведения и межкультурной коммуникации Саратовский социально-экономический институт РЭУ имени Г.В. Плеханова

Филатова А.В. магистрант 1 курс . кафедра романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Фокина А. И. , магистрант, 2 курс кафедры романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Фролова Ю.Б. доцент кафедра романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Харламова. Т.В.. заведующая кафедрой романо-германской филологии и переводоведения Института филологии и журналистики СГУ имени Н.Г. Чернышевского, кандидат филологических наук, доцент

Хижняк И.М. кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Шакирова У.А. преподаватель кафедры Иностранные языки и профессиональная коммуникация Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю. А.

Эрдэнэбат Ж. магистр филологических наук, старший преподаватель Монгольский

государственный университет

Юдицкая В.Д. магистрант 2 курс кафедра английского языка и методики его преподавания СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Яхина Д.И. доцент кафедра русского языка, речевой коммуникации и русского как иностранного

Ященина Ю.С. аспирант 1 года обучения Саратовского Национального Исследовательского Государственного Университета им. Н. Г. Чернышевского.

Научное издание

**Иностранные языки в контексте  
межкультурной коммуникации**

*Материалы докладов X- ой Международной конференции  
«Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации»  
21-22 февраля 2018 года*

Подписано в печать 12.07.2018 г. Формат 60×84/16.  
Усл.-печ. л. 13,9. Тираж 500 экз. Заказ № 55.

---

Издательство «Саратовский источник»  
г. Саратов, ул. Кутякова 138б, 3 этаж.  
Тел. 52-05-93

Отпечатано в типографии «Саратовский источник»