

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

VIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

28–29 марта 2019 года

НОВОСИБИРСК
2019

ББК 81.001.2я431 + 60.524.224.022я431
М 436

Учреждено к печати Оргкомитетом конференции

ОРГКОМИТЕТ

VIII международной научно-практической конференции
«Межкультурная коммуникация: лингвистические аспекты»

Председатель:

Вострецов А.Г., д-р техн. наук, профессор, проректор по научной работе НГТУ

Заместители председателя:

Гричин С.В., д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Мелёхина Е.А., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков ГФ НГТУ

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ

Сопредседатели:

Бовтенко М.А., д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Влавацкая М.В., д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Мандрикова Г.М., д-р филол. наук, доцент, зав. кафедрой филологии НГТУ

Члены организационного комитета:

Винник Е.В., ст. преподаватель кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Гольшикина Л.А., канд. филол. наук, доцент кафедры филологии НГТУ, декан ФПК НГТУ

Дэн Ин, д-р филол. наук, директор Института русского языка

Сианьского университета иностранных языков

Ивлева М.А., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Иямминова Ш.С., канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой немецкой филологии

Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека

Казачихина И.А., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Камышева Е.Ю., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков НГТУ

Китова Е.Т., канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков НГТУ

Кротова А.Г., канд. филол. наук, доцент кафедры филологии НГТУ

Кучина С.А., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Морозова М.А., ст. преподаватель кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Проскурина А.В., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Туракулова С.Т., канд. филол. наук, ст. преподаватель кафедры немецкой филологии

Национального университета имени Мирзо Улугбека

Федяева Е.В., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков ГФ НГТУ

Цун Фэнлин, д-р юрид. наук, директор Института иностранных языков

Китайского университета политики и права

Чжао Хун, д-р филол. наук, профессор Института русского языка

Сианьского университета иностранных языков

М 436 **Межкультурная коммуникация: лингвистические аспекты:** сборник материалов VIII международной научно-практической конференции / коллектив авторов. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2019. – 399 с.

ISBN 978-5-7782-3953-1

Сборник содержит статьи, которые посвящены актуальным вопросам теории и практики межкультурной коммуникации, лингвокультурологии, переводоведения, лингвистики, анализа текста и методики преподавания языков. Сборник подготовлен к изданию кафедрами иностранных языков ГФ и филологии НГТУ.

Редакционная коллегия

Редакторы:

Карпова Е.В., канд. филол. наук, доцент кафедры филологии НГТУ

Мандрикова Г.М., д-р филол. наук, доцент, зав. кафедрой филологии НГТУ

Пермякова Т.Н., канд. филол. наук, доцент кафедры филологии НГТУ

Русанова С.В., канд. филол. наук, доцент кафедры филологии НГТУ

ББК 81.001.2я431 + 60.524.224.022я431

ISBN 978-5-7782-3953-1

© Коллектив авторов, 2019

© Новосибирский государственный
технический университет, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Слово от организаторов.....	7
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА	9
<i>Богатырева О.А.</i> Метафорическое осмысление слов во французском и русском языках.....	9
<i>Гаузер И.В.</i> «Испанский миф» в русской культуре в контексте межкультурной коммуникации	14
<i>Гилева Е.В.</i> Актуальные процессы современного восточнославянского взаимодействия в литературной сфере	19
<i>Горишнова А.С., Кротова А.Г.</i> Специфика восприятия русскими бранной лексики родного языка и изучаемого японского языка в зависимости от национальной принадлежности оскорбляющего	27
<i>Жданов С.С.</i> Имагологический аспект изображения немцев-мастеровых в повести В.А. Соллогуба «История двух калош».....	33
<i>Жихарева Т.Ю.</i> Импрессионистическое изображение города в поэзии Т.С. Элиота как элемент европейской культуры.....	41
<i>Катермина В.В.</i> Образная номинация человека как объект межкультурной коммуникации	47
<i>Кремнева А.В.</i> О трехмерном характере интертекстуальности (на материале английского языка)	55
<i>Мандрикова Г.М., Пивоварова А.Ю.</i> Проблема представления о «гражданине» в разных лингвокультурах.....	60
<i>Масолова Е. А., Чжан Цзююань.</i> Сопоставительный анализ китайских и русских волшебных сказок	65
<i>Мурко Д.Ю., Дубровская Е.М.</i> «Девушка из деревни» в языковом сознании современных носителей русского языка.....	73
<i>Садыкова Р.Я.</i> Базовые ценности в языковом сознании россиян: лингвокультурный аспект	79
<i>Саидова Д.А.</i> Soziale und sprachliche besonderheiten der deutschen jugendsprache	84
<i>Тилова Г.А.</i> Лесные термины и их характеристика на узбекском и немецком языках	88
<i>Фолина С.Ю., Телегуз А.А.</i> Пространственно-временные характеристики и коннотативные значения концепта «Mysterious» в американской лингвокультуре.....	93

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ	101
<i>Березовская М.К.</i> Особенности поэтического перевода стихотворения П.Л. Данбара «October»	101
<i>Бульчова М.А.</i> Особенности перевода научных геологических статей на примере личного опыта	105
<i>Глаголев Я.Б., Погорелая Н.Г.</i> Транспозиция имени собственного как разновидность метапереводческой деятельности	111
<i>Деркач А.В.</i> Трудности перевода немецкого научно-технического текста	116
<i>Емельянова А.В., Быстрова Е.К.</i> Особенности перевода окказионализмов с русского на английский язык (на материале романа В.О. Пелевина "S.N.U.F.F") ..	121
<i>Ерыгина В.С., Влавацкая М.В.</i> Сохранение национального колорита при передаче украинских реалий на английский язык	125
<i>Ковалева А.С.</i> Юмористическая специфика оригинальной и переводной версии кинофильма Л. И. Гайдая «Бриллиантовая рука»	134
<i>Кушина Л.В.</i> Системность перевода в свете эпистемической парадигмы	141
<i>Мелехина Е.А., Ивлева М.А.</i> Проблемы перевода университетского сайта на английский язык	152
<i>Осолодченко М.Н.</i> Анализ грамматических трансформаций при переводе терминологии в рекламных текстах автомобильной тематики с немецкого на русский язык	157
<i>Петрунина Н.В.</i> Переводческое добавление в русскоязычных интерпретациях лирики У.Б. Йейтса	163
<i>Петухова Е.В., Никитичев И.Г.</i> Проблема перевода обценной лексики в современной английской прозе (на материале романа Д. Ланчестера «Столица»)....	168
<i>Соколова Н.В.</i> Машинный перевод патентов: типичные ошибки	173
<i>Чжао Сьминь.</i> Передача имплицитной информации при переводе художественного текста с русского языка на китайский язык (на примере повести А. С.Пушкина «Капитанская дочка»)	179
<i>Шевченко О.Г.</i> Этический смысл перевода в концепциях западноевропейских философов	184
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ЯЗЫКА	193
<i>Ваулина И.А.</i> Аспекты восприятия экспрессивного фоносеманта в языке и в речи... 193	193
<i>Влавацкая М.В.</i> Коллокации в системе комбинаторно обусловленных лексических единиц	198
<i>Владимирова С.Б.</i> Синтаксическая организация текста судебно-медицинского исследования	204
<i>Гричин С.В.</i> Авторизационная модель текста: результаты и перспективы исследования	209
<i>Емельянова А.В.</i> Окказиональные коллокации на основе эпитета в произведениях русских и английских поэтов-романтиков	216
<i>Зайкина З.М.</i> Семантическая динамика паремиологического поля «труд»	223
<i>Калинина М.А.</i> Языковые средства современной театральной коммуникации	230

<i>Комкова А.С.</i> Comparative analysis of syntactic expressive means in the languages of different structural types and its relevance to language teaching and learning.....	235
<i>Краевская И.О.</i> Словообразовательные процессы терминосистемы отрасли «Обессеривание нефтей и нефтепродуктов» в китайском языке	239
<i>Лебедева Л.А., Девятяров А.В.</i> Метафора и сознание	244
<i>Лесников С.В.</i> Основные принципы и этапы разработки и создания академического словарного корпуса русского языка	254
<i>Онал И.О.</i> «Комбинаторный потенциал» лексических единиц	261
<i>Скулимовская Д.А.</i> Предупреждение как тактический элемент в политическом дискурсе (на материале выступлений Б. Обамы).....	267
<i>Соснина А.А.</i> Основные проблемы семантической реконструкции и некоторые возможные пути их решения.....	272
<i>Тимофеева А.А.</i> Суффиксальное образование родовых коррелятов в современном русском языке: оценка продуктивности и регулярности	279
<i>Федяева Е.В.</i> Имена размера как источник инферентных качеств.....	286
<i>Халдояниди А.К.</i> Коммуникативная структура преамбулы в спонтанной русской речи	291
<i>Цвенгер Л.В.</i> Понятие «коллокация» и проблема связанности её компонентов.....	295
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР	301
<i>Алтынбекова Г.Ж., Кучина С.А.</i> Веб-аннотирование в процессе обучения иностранным языкам	301
<i>Бовтенко М.А., Морозова М.А.</i> Проектные задания в обучении иностранному языку в вузе	308
<i>Гордиенко М.В.</i> Как использовать музыку на занятиях по английскому языку в студенческой аудитории.....	315
<i>Григоренко А.М.</i> Дидактические аспекты обучения письменной научной коммуникации на иностранном языке	320
<i>Гришаева Е.Б.</i> Междисциплинарный подход в преподавании делового иностранного языка	325
<i>Дятлова Ю.О.</i> Современные классификации типов восприятия информации у студентов в процессе самостоятельного обучения	335
<i>Журавлёва И.С., Лощилова Н.В.</i> Методика составления учебного пособия: из опыта работы	340
<i>Зникина Л.С., Седых Д.В.</i> Лингводидактическая технология как составляющая обучения студентов вуза иноязычному профессиональному общению в полилингвальной образовательной среде	344
<i>Казачихина И.А., Ондар Ч.В.</i> Педагогические условия персонализации обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в электронной образовательной среде.....	350
<i>Камышева Е.Ю.</i> Принципы проектирования электронного курса профессионально-ориентированного иностранного языка.....	357
<i>Китова Е.Т.</i> Лингвистические и методические аспекты проектирования курса ESP	363

<i>Клейман Э.И., Мамонова Е.Ю.</i> Формирование профессионально-ориентированного тезауруса-лексикона средствами многоуровневой мультимедийной презентации в рамках обучения иностранных студентов на довузовском этапе.....	370
<i>Макарова Ю.А.</i> Создание креативных текстов на иностранном языке на основе художественных произведений	376
<i>Морозова М.А.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий в университетских курсах обучения немецкому языку.....	382
<i>Проскура Я.В., Терехова Е.А.</i> Роль инновационных технологий в преподавании английского языка в неязыковом вузе	385
<i>Турьшева А.И.</i> Межкультурная компетенция будущих переводчиков-бакалавров в нормативных документах высшего образования	389
<i>Якушко Е.В.</i> Трудности обучения групповому общению на занятиях по ИЯ и пути их преодоления.....	394

СЛОВО ОТ ОРГАНИЗАТОРОВ

28–29 марта 2019 года в стенах Новосибирского государственного технического университета в очередной раз собрались специалисты в области филологии, культурологии, педагогики, объединенные интересом к вопросам коммуникативистики: состоялась VIII Международная научно-практическая конференция «Межкультурная коммуникация: лингвистические и лингводидактические аспекты». Организаторами и партнерами конференции стали кафедра иностранных языков факультета гуманитарного образования (ИЯ ГФ), кафедра филологии, Институт дистанционного обучения НГТУ, Институт иностранных языков Китайского университета политики и права, Институт русского языка Сианьского университета иностранных языков (КНР), кафедра немецкой филологии факультета зарубежной филологии дНационального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека; информационную поддержку мероприятия обеспечивала «Ассоциация преподавателей перевода».

В 2019 году география участников конференции стала ещё более широкой: докладчики из Барнаула, Волгограда, Екатеринбурга, Казани, Кемерово, Краснодара, Красноярска, Курска, Москвы, Новосибирска, Перми, Санкт-Петербурга, Томска, Тюмени, Елабуги, Пекина и Сианя (КНР), Ташкента (Узбекистан) с интересом обсуждали проблемы межкультурной коммуникации.

Насыщенной и разнообразной получилась программа конференции: пленарное заседание, объединившее доклады докторов филологических наук, профессоров В. В. Катерминой, С. Г. Проскурина, Л. А. Козловой, Л. В. Кушниковой, члена Союза писателей РФ, кандидата филологических наук Е. В. Гилевой, генерального директора «РуФилмс», руководителя Школы аудиовизуального перевода А. В. Козуляева, продолжилось работой многочисленных секций. Рассматривались лингвистические и дидактические аспекты переводоведения, обсуждались актуальные проблемы теоретического и прикладного языкознания, межкультурной коммуникации, художественной коммуникации, вопросы межкультурного взаимодействия, а также вопросы лингводидактики и методики преподавания профессионально ориентированного иностранного языка.

Участники конференции имели возможность посетить мастер-класс «Основы обучения аудиовизуальному переводу», принять участие в работе круглого стола «Цифровые технологии в преподавании иностранного языка и межкультурной коммуникации» и дополнительной профессиональной программы «Компаративный подход к созданию научной статьи на английском языке».

Обращение к актуальным проблемам современной научной парадигмы в сочетании с разнообразием форматов работы научного форума, как нам кажется, позволило не просто обсудить теоретические проблемы и практические вопросы межкультурной коммуникации, но и существенно расширить возможности научного и практического взаимодействия специалистов в области коммуникативистики и лингводидактики, позволив обозначить перспективы научных разработок в рамках тематики состоявшейся конференции.

*Оргкомитет конференции
Редколлегия сборника*

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

УДК 81-23

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СЛОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ И В РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Богатырева Оксана Александровна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
bogatirevaoksana@mail.ru*

Метафора, выражающая глубину человеческого понимания, обладает особенностями, неподвластными технике, и не имеет ничего общего с линейным способом суждения. В статье предпринята попытка сравнить роль метафор в русском и французском языках, а также выявить различия в их употреблении.

Ключевые слова: метафора; переносное значение; осмысление; сущность; сходство.

METAPHORICAL COMPREHENSION OF WORDS IN FRENCH AND RUSSIAN LANGUAGES

Bogatyreva Oksana Aleksandrovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

Metaphor expressing profundity of thought possesses distinguishing features which cannot be controlled by technologies, and it has nothing in common with direct way of perception. The purpose of the article is to consider the role of metaphors in French and Russian languages as well as to identify the differences of their use.

Keywords: metaphor; figurative sense; comprehension; essence; similarity.

Таинственность метафоры всегда привлекала к себе особое внимание. Актуальность метафоры, на неограниченные возможности которой обращал внимание еще Аристотель, очевидна и в наши дни. Он отмечал, что нужно обладать особым талантом, особым метафорическим типом мышления, чтобы подметив

сходство, перенести смысл одного слова на другое. Аристотель дал следующее определение метафоре: «Переносное слово (метафора) – это несвойственное имя, перенесенное с рода на вид, или с вида на род, или с вида на вид, или по аналогии» [1, с. 669] Это означает, что X есть Y: *Он лев* (подразумеваем смелость). *Он – медведь* (речь идет о размерах). *Она курица* (не отличается интеллектом).

Философы, писатели, ученые, поэты имеют свое собственное мнение о сущности и значимости метафоры. Ее исследовали такие мыслители, как Э. Кассирер, Р. Якобсон, А. Ричардс, М. Блэк, Дж. Серль, А. Вежбицкая, А. Ортони, Дж. Лакофф, Н. Гудмен и другие.

П. Рикер отмечал, что именно метафора может помочь более глубоко понять реальность, раскрыть информацию скрытую, неочевидную [5]. Метафору можно понимать в нескольких значениях: метафорой может быть слово с переносным значением, метафорой можно назвать один из тропов, а также словосочетание, предложение и даже некоторый текст с переносным значением.

Иногда основой метафоры является не сходство объектов, а отношение, которое мы испытываем к ним [6]. Согласно оксфордскому словарю английского языка слово «утка» может означать «милое существо». Если женщину называли *уткой*, это не означает, что она вкусная, у нее есть клюв и лапки, скорее, это означает, что мы испытываем чувство нежности и умиления по отношению к человеку, похожее на то, которое мы испытываем к *утке* (русское слово «*цыпочка*»). В данном случае между предметами нет ни малейшего сходства, а общим является только то, что к ним мы испытываем чувство симпатии. Однако, если мы не обнаруживаем очевидного сходства, это не значит, что оно не существует. Во фразе «*Я люблю апельсины и литературу*» на первый взгляд нет никакого сходства, но это не означает, что эта связь невозможна.

На протяжении истории метафорическое осмысление получают те слова, которые более близки человеческому обществу. Чаще всего это названия животных, растений, частей тела, явлений природы, одежды, продуктов питания и т. д. Во многих случаях можно обнаружить удивительные совпадения в языках. Названия животных широко используются для характеристики людей, причем и здесь наблюдаются сближения между языками: *luca* и *renard* обозначают хитреца, *соловей* и *rossignol* – хорошего певца (*Il chante comme le rossignol!*).

В разных языках отмечаются существенные различия в употреблении метафор.

При рассмотрении одной группы слов, можно обнаружить, что одни слова употребляются в переносном значении в одном языке и не употребляются в другом, и наоборот. Русские слова *сокол*, *кот* имеют переносное значение, тогда как во французском они употребляются только в прямом значении. Французское слово *merle* (*дрозд*) имеет метафорические сочетания, например *beaumerle* (*неприятный человек*). Однако трудно проследить закономерность, когда тот или иной язык выбирает какое-то животное для его метафорического осмысления. Например, такое животное, как носорог, является экзотическим

и для России, и для Франции. В русском языке не появилось метафор с данным животным, в то время как французское слово *носорог* (*rhinocéros*) в переносном значении означает глупого человека.

То же самое слово невозможно употребить в одной и той же языковой ситуации в разных языках. Слово *орел* (*aigle*) во французском языке может относиться либо к полководцу, либо к поэту. *Napoléon est un aigle!* В русском языке орлом можно назвать просто храброго, удалого человека. Во французском языке нельзя сказать: *Ce gars est un aigle!*

Одно и то же понятие метафорически может описывать разные слова, а одно и то же слово иногда употребляется в различных метафорических значениях. Рассмотрим данное явление на примере слова *хвост* и *queue*. Во французском языке оно употребляется для обозначения неподвижных частей предметов, например, ручка кастрюли *la queue d'une casserole*. В русском языке оно обозначает человека, который постоянно вас сопровождает (*ходить за кем-либо как хвост*). Это значение передается во французском при помощи словатень (*ombre*), которое в этом же значении используется и в русском (*следовать за кем-либо как тень – suivre quelqu'un comme une ombre*).

Г. Шперберу принадлежит закон, который заключается в том, что изменение значений слов происходит в тех сферах, которые важны для общества в определенный период времени. Если одно слово, вписывающееся в круг этих идей, меняет свое значение, то же происходит и с другими словами данного семантического поля.

Определенный период времени характеризуется интересом к той или иной сфере деятельности. Так, например, в средние века всеобщий интерес вызывала охота, в начале XX века всеобщее внимание завоевали автомобили, первая и вторая мировые войны вызвали появление образов, связанных с военной тематикой. В России стала широкоупотребительной военная лексика: *осуществить прорыв, битва за урожай, быть в авангарде*. Во Франции многодетную женщину называли пулеметом, стреляющим детьми (*mitrailleuse à gosses*). В период освоения космоса появились такие выражения, как *стыковка, выйти на орбиту, мягкая посадка*. В 90-е годы XX века доминирует спортивная тематика, особенно в политической сфере: *игра в одни ворота, стартует избирательная кампания, ключевой игрок, политические тяжеловесы*.

Эта теория подверглась критике, так как нуждается в более тщательном исследовании этого явления в различных языках. Но, несомненно, можно найти примеры, подтверждающие этот закон, который особенно проявляется во французском языке.

Русское слово *голова* может обозначаться наименованиями посуды. Чаще всего мы употребляем в метафорическом значении либо *котелок*, либо *черепок*. Во французском языке используется целый ряд слов этого семантического поля: *safetière* (*кофейник*), *carafe* (*графин*), *tirelire* (*копилка*), *carafon* (*графинчик*), *bouillotte* (*котелок, чайничек*). Более того, французы для обозначения головы используют другую лексико-семантическую группу, практически любой фрукт

или овощ может служить для обозначения этого понятия: *coco* (кокос), *poire* (груша), *citron* (лимон), *chou* (капуста), *coloquinte* (горькая тыква), *calebasse* (бутылочная тыква), *cassis* (черная смородина). Это говорит о том, что в русском языке семантические границы между компонентами этих групп более четкие, чем во французском языке.

Французский язык склонен к большему варьированию обозначений одних и тех же понятий. Ярким примером служит варьирование географических названий. Франция на европейской территории имеет второе название *Hexagone* (шестиугольник), так как по форме она напоминает шестиугольник. США можно обозначить *Les-Etats – Unis*, *les USA*, *outré-Atlantique*, а также «*oncle Sam*» (дядя Сэм), который является символом США, имеет определенную стилистическую окраску и вошел во многие языки для обозначения Соединенных Штатов. Ватикан имеет два варианта обозначения: *Le Vatican* и *Saint-Siège*. Великобритания имеет несколько названий: *La Grande-Bretagne*, *le Royaume-Uni*, *l'Angleterre*, *outré-Manche*, а также *la perfide Albion* (туманный Альбион) с отрицательным оттенком, который имеет соответствующий эквивалент в русском языке. Данное явление нередко можно встретить при обозначении органов государственной власти: Министр юстиции (*le ministre de la Justice* и *la Garde des Sceaux*), глава римско-католической церкви (*le Pape* и *le vicaire de Jésus-Christ*).

Многие города и страны имеют свои прозвища: Израиль – святая земля (*Israël – terresainte*), Канада – страна клиновоего листа (*Canada – pays de la feuille d'érable*), Корея – страна утренней росы (*Corée – pays de la rosée du matin*), Финляндия – страна тысячи озер (*Finlande – pays de mille de lacs*), Австралия – зеленый континент (*Australie – le continent vert*), Петербург, Брюгге, Амстердам – северная Венеция (*Saint-Pétersbourg, Bruges, Amsterdam – Venise du Nord*), Прага – Северный Рим (*Prague – Rome du Nord*), Лас-Вегас – город грехов (*Las Vegas – ville des péchés*). Маленькой северной Венецией французы называют свой город *Amiens* и *Colmar* (*Lapetite Venise du Nord*).

Однако стилистическая выразительность метафоры в русском и французском языках не является равнозначной. Например, французское выражение *au Coeur de l'Europe*, эквивалентом которого в русском языке является *в сердце Европы*, близко по своей экспрессивности к выражению *в центре Европы*, что указывает на значительную потерю выразительности.

Образные выражения можно часто встретить в языке французской прессы, что менее характерно для русской. Бульварный листок, газетенка имеет три названия во французском языке: *canard* (утка), *feuille de chou* (капустный лист), *baveux* (болтун).

В этой связи показателен текст *Mac Luhan contre Gutenberg: le match du siècle* (Маклюэн против Гутенберга: матч века), который наводнен метафорами и образными выражениями. В заголовке имена собственные употреблены в метафорическом значении. И. Гутенберг, являясь изобретателем книгопечатания, символизирует печатные средства массовой информации. Маклюэн, который выразил свои идеи знаменитым афоризмом «Средство коммуникации есть сообщение», является олицетворением электронных средств информации. Образ матча века из спортивной тематики усиливает это противостояние.

В тексте делается акцент на изменчивость положения прессы в обществе, у которой были и взлеты, и падения (*des hauts et des bas* / высота, низ; *des creux et des pointes* / впадина, острие). Иногда образные выражения невозможно перевести дословно, так как в русском языке подобных сравнений нет. Примером служит выражение, которое дословно означает: *лошади, которые заняли первые три места на скачках*. Перевод возможен только при наличии контекста, например, *наиболее популярный, занимающий ведущие позиции*.

Автор подчеркивает, что пресса превратилась из легких в тяжелые наркотики (*drogue douce–drogue dure*). Используется здесь и развернутая метафора, связанная с религиозной тематикой (*grand-messe* – обедня, служба; *liturgie* – богослужение; *rites* – обряды). Комментаторы и ведущие являются здесь священниками, совершающими службу. Цель данных метафор – показать огромное влияние средств массовой информации, а также слепую веру в них.

Статья заканчивается словами *match nul* (*игра вничью*), что говорит о том, что ни печатные, ни электронные источники не сдают своих позиций.

Таким образом, можно заключить, что французская речь более метафорична, чем русская. Однако, во французском языке границы между образным употреблением слова и его прямым значением менее четкие, чем в русском. Соответственно стираются границы между текстами различной тематики и различной стилистической окраски. Основываясь на данных фактах, можно говорить о более хрупкой связи между означающим и означаемым во французском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Поэтика / Аристотель // Сочинения: в 4 т. – Т. 4. – М., 1984.
2. Блэк М. Метафора / М. Блэк // Теория метафоры. – М., 1990. – С. 153–172.
3. Бор Н. Избранные научные труды / Н. Бор. – Т. 2. – М., 1971.
4. Дэвидсон Д. Что означают метафоры / Д. Дэвидсон // Теория метафоры. – М., 1990. – С. 173–193.
5. Рикёр П. Метафорический процесс как познание, воображение и ощущение / П. Рикёр // Теория метафоры. – М., 1990. – С.416–434.
6. Рикёр П. Живая метафора / П. Рикёр // Теория метафоры. – М., 1990. – С. 435–455.

REFERENCES

1. Aristotel'. Pojetika / Aristotel'//Sochinenija: v 4 t. – Т. 4. – М., 1984.
2. Blek M. Metafora / M. Blek // Teorija metafory. – М., 1990. – S. 153–172.
3. Bor N. Izbrannye nauchnye Trudy / N. Bor. – Т. 2. – М., 1971.
4. Devidson D. Chto oznachajut metafory / D. Devidson// Teorija metafory. – М., 1990. – S.173–193.
5. Rikjor P. Metaforicheskiy process kak poznanie, voobrazhenie I oshhushhenie / P. Rikjor // Teorija metafory. – М., 1990. – S.416–434.
6. Rikjor P. Zhivaja metafora /P. Rikjor // Teorija metafory. – М., 1990. – S.435–455.

УДК 008

«ИСПАНСКИЙ МИФ» В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Гаузер Ирина Владимировна

*Сибирский государственный университет геосистем и технологий,
Новосибирск, Россия
i.v.gayzer@sgugit.ru*

В статье рассматривается вопрос функционирования «испанского мифа» в межкультурном диалоге русской и испанской культур. Не подвергая сомнению тезис об интегрированном развитии русской культуры в рамках мировой, автор утверждает, что русская культура воспринимает и воссоздает «испанский миф» как свой вариант понимания Испании. Развитие элементов этого «мифа» в литературе и искусстве России прослеживается с Нового времени до наших дней.

Ключевые слова: испанский миф; культура; межкультурные коммуникации; диалог.

“SPANISH MYTH” IN RUSSIAN CULTURE IN INTERCULTURAL COMMUNICATION CONTEXT

Gauzer Irina Vladimirovna

Siberian State University of Geosystems and Technologies, Novosibirsk, Russia

The article deals with the problem of the “Spanish myth’s” functioning in the intercultural dialogue between Russian and Spanish cultures. Without questioning the point about integrated development of Russian culture in world context, the author claims the reception and reproducing by Russian culture the “Spanish myth” as the own version of representing Spain. The evolution of some “myth” elements in the Russian literature and art is examined from the Modern period to the present day.

Keywords: Spanish myth; culture; intercultural communications; dialogue.

Современный глобальный мир актуализирует интерес гуманитаристики к теме межкультурного диалога. Многие отечественные исследователи обращаются к вопросам межкультурных коммуникаций, культурного трансфера и т. п., рассматривая генезис и развитие русской культуры в неотъемлемой связи с другими культурами Европы и Азии, в том числе и Испании. Среди исследований, посвященных этой проблематике, можно назвать работы С. А. Амельченковой, Е. О. Калугиной, О. Мусаевой. В статье М. А. Ариас-Вихиль «Испания Серебряного века в постреволюционном пространстве (К. Бальмонт, В. Брюсов, Ф. Сологуб)» упоминается «испанский миф» в литературном контексте. В рамках же нашей работы мы рассмотрим вопрос возникновения и трансформации «испанского мифа» как части культурного кода, вошедшего в общую семиотическую систему.

Испанская и русская культуры, на первый взгляд, далекие друг от друга, имеют немало общего и вступают друг с другом в межкультурный диалог. Это обусловлено, согласно мнению М. П. Алексеева, общностью исторического развития: «так, например, испано-арабские отношения в средние века при всем их принципиальном отличии от русско-монгольских в период, предшествовавший образованию централизованного национального русского государства, имеют с ними много общего, и сопоставление их объясняет многое и в более поздних и сложных процессах взаимодействия культур Европы и Востока, в частности относительно роли “экзотического колорита” в искусстве, трансформации литературных жанров и т. д.» [1, с. 5].

Русская культура имела контакты с испанской с XVI в., когда на Руси появились сведения об открытии Колумбом Америки. В XVII в. возникло первое русское посольство в Испании. При этом о самой Испании знали мало: «...он [Потемкин – прим. авт.] нашел нужным спросить у испанского “пристава”：“Не бывало ль испанское государство за арапы?”» [1, с. 19]. К XVIII в. относятся «Записки» посетившего Испанию гардемарина Ивана Неплюева, а также А. Воронцова.

Война с Наполеоном подогрела интерес России к Испании, новости о которой печатались в журнале «Сын Отечества». Но поездки в Испанию и знакомство с ней русских путешественников началось позднее. Одним из первых, кто «открыл» Испанию для русской культуры, стал В. Боткин – автор «Писем об Испании», которые «частью попали уже и в хрестоматии как образцы художественной описательной прозы...» [4, с. 11]. К 40-м гг. XIX в. Испания стала местом паломничества художников-пенсионеров, наряду с Италией и Францией. Там побывали такие художники, как И. Айвазовский, К. Брюллов, И. Репин, В. Верещагин, К. Коровин, Л. Бакст, К. Маковский и другие.

Однако в диалог с русской культурой вступила, главным образом, не Испания как таковая, а «испанский миф». Он составлен из образов, атрибутируемых испанской культуре: «...солнечная, экзотическая, с прекрасными женщинами, мантильями и кастаньетами, неистовыми страстями и боем быков – такой образ Испании в 50-е годы XIX века был распространен в России и даже “моден”» [2, с. 14]. Еще одной составляющей “испанского мифа” выступает литература. Образы Дон Кихота и Дон Жуана, легенды и произведения Лопе де Веги, Тирсо де Молины и Кальдерона были известны образованной части русского общества. При этом выкристаллизовывался литературный образ Испании, доходивший до русской культуры посредством своих литературных авторов. Имела место и перекодировка: например, интерпретация образа Дон Жуана А. С. Пушкиным в его «Маленьких трагедиях». Он никогда не был в Испании, но своей поэзией внес вклад в формирование «испанского мифа»: «Ночной зефир», «Я здесь, Инезилья», «Пред испанкой благородной» и пр. «Меня давно уже, еще со школьной скамьи, интересовала Испания. Может быть отчасти и потому, что Пушкин (никогда не бывавший в Испании) описал ее так заманчиво. <...> Мережковский написал чудесные стихи, посвященные Дон Кихоту, которые я тоже знал наизусть» (цит. по: [5, с. 7]).

Таким образом, «испанский миф» создавался и неиспанцами. Примером того является история Хосе и Кармен, созданная Проспером Мериме, а потом положенная на музыку Ж. Бизе. Опера практически сразу была поставлена в России и с тех пор не сходит со сцен оперных театров.

«Испанский миф» тиражировался и русскими культурными деятелями. Так, основатель русской «музыкальной испанистики» [2, с. 17] М. И. Глинка использовал испанские народные темы в своем творчестве («Арагонская хота», «Воспоминания о летней ночи в Мадриде»). Также он оказал влияние и на других композиторов, прибегавших к испанским клише в своих произведениях, таких как «Испанское каприччио» Н. А. Римского-Корсакова, «Раймонда» А. Глазунова, «Дон Кихот» А. Рубинштейна. Известны испанские танцы в балетах П. И. Чайковского. Так или иначе, образы и темы, переосмысливаемые и создаваемые композиторами, были связаны с танцем и испанской страстью как атрибутами испанской культуры.

В СССР тоже эксплуатировалась романтическая составляющая «испанского мифа». Так, выпускались статуэтки «Кармен» и «Дон Кихот», Р. Щедрин на основе оперы Ж. Бизе создал «Кармен-сюиту», где Кармен впервые воплотила на балетной сцене М. Плисецкая. Экранизировались произведения испанской литературы: «Дон Кихот» (1957 г.), «Собака на сене» (1978 г.), «Благочестивая Марта» (1980 г.), «Дон Сезар де Базан» (1988 г.). При этом на основе «испанского мифа» создавалась особая его разновидность – советская. Условную Испанию в фильмах «играет» Крым или построенные декорации, испанцев играют советские актеры в созданных художниками костюмах, а «испанская музыка» написана Г. Гладковым. Таким образом, создается особый советско-испанский мифопоэтический хронотоп. Композитор Т. Хренников написал оперетту «Дуэнья», также впоследствии экранизованную. А фильм «Дульсинья Тобосская» (1980 г.) представляет собой фантазию на тему Дон Кихота, порожденную русской культурой. Современная русская культура продолжает интерпретировать «испанский миф». Так, фильм 2003 года «Кармен» представляет собой уже адаптированный под российскую действительность сюжет.

При этом реальная Испания зачастую разочаровывала тех, кто был очарован «испанским мифом»: «“Поэтический Гвадалквивир просто безобразен” (М. Т. Каченовский), “С этим именем ведь связано столько поэзии! А на самом деле Гвадалквивир показался мне в его вседневной будничной обстановке самою прозаической рекой в мире” (Ф. П. Де-Воллан)» [4, с. 15].

По мнению Е. Г. Черкасовой, Олимпийские игры в Барселоне подстегнули интерес к Испании в русской культуре: «Кстати, именно репортажи с Олимпиады привели к тому, что многие в России впервые узнали о том, что Испания является многонациональным государством, впервые услышали каталонский язык, увидели каталонский флаг и т. д.» [9, с. 112]. То есть в русскую культуру проник элемент «реальной» Испании.

Еще одна составляющая «испанского мифа», по мнению Е. О. Калугиной, – так называемая «черная легенда»: «Некогда для многих в России Испания олицетворяла страну “суеверия, деспотизма и религиозного гнета”, в которой

царила зловещая и таинственная инквизиция, страну, где во славу Божию горели костры...» [7]. Русская культура восприняла «черную легенду» в XV–XVI вв.: «Сказывал ми посол цесарев про шпанского короля, как он свою очистил землю, и аз с тех речей и список тебе послал». Хотя посол не назван, но нетрудно догадаться, что речь идет о после императора Максимилиана Георгии фон Турне или «Деляторе» (della Torre), проезжавшем через Новгород в Москву и обратно в 1490 г.» [1, с. 7].

Петр I даже учредил в 1721 г. институт инквизиторов, просуществовавший 6 лет, который, однако, отличался от католического варианта: «допросов у себя никому ни в чем не чинить, и никого к тому не привлекать и не принуждать, и ничем не озлоблять, а именно не ковать, не арестовывать, не бить...» [7].

«Черная легенда» присутствует у Ф. М. Достоевского в «Братьях Карамазовых» – это глава «Великий инквизитор»: «Действие у меня происходит в Испании, в Севилье, в самое страшное время инквизиции, когда во славу Божию в стране ежедневно горели костры...» [6, с. 226]. Здесь Испания становится декорацией, как раз благодаря подходящему антуражу, а главное действие разворачивается между Христом и кардиналом, который говорит у Достоевского от лица католичества. Таким образом, хоть это и проходит вторым планом, утверждается Испания как оплот католицизма и церковного суда.

Наконец, еще одна составляющая «испанского мифа» сложилась в СССР, во время гражданской войны в Испании. Это миф о героической, патриотической, сражающейся Испании. Восторженно писал об Испании И. Эренбург после победы там «Народного фронта» [9, с. 110]. Русская культура интерпретировала и актуализировала для себя этот мифопоэтический образ, создавая на его основе собственные тексты. Испания как место героической битвы, куда стремится отважный герой, отражена в фильмах «Добровольцы», «Рожденная революцией», в книге Е. Ильиной «Четвертая высота». Погибший в горах Испании Гарсиа Лорка стал «самым переводимым испанским поэтом в России» [8, с. 12]. Музыку на его стихи писал Д. Шостакович (Симфония №14). М. Светлов стал автором стихов к песне «Гренада», а А. Хачатурян создал песню «В бой, камарадос».

В целом, мы склонны согласиться с Е. Г. Черкасовой в том, что «в современной России образ Испании размыт, плохо структурирован и нуждается в модернизации» [9, с. 115]. Это показывает необходимость интенсивного межкультурного взаимодействия и глубокого изучения испанской культуры, представления о которой во многом детерминированы мифопоэтическими стереотипами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев М. П. Русская культура и романский мир / М. П. Алексеев. – Л.: Наука, 1985. – 542 с.
2. Амелеченкова С. А. Испанское влияние на русскую культуру в XIX веке: автореф. дис. ... канд. культурологии / С. А. Амелеченкова. – М., 2008. – 25 с.
3. Ариас-Вихиль М.А. Испания Серебряного века в постреволюционном пространстве (К. Бальмонт, В. Брюсов, Ф. Сологуб) / М. А. Ариас-Вихиль // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры. Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ:

в 15 т. – Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 г. – Т. 14. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – С. 43–48.

4. *Гинько В.* Едете в Испанию? Счастливый!.. / В. Гинько // Русские в Испании: Книга первая. Век XVII – век XIX. – М.: Центр книги Рудомино, 2012. – С. 7–30.

5. *Гинько В.* За Пиренеями / В. Гинько // Русские в Испании: Книга вторая. XX век. Начало. – М.: Центр книги Рудомино, 2017. – С. 7–29.

6. *Достоевский Ф. М.* Полн. собр. соч. в 30 т. Т. 14. Братья Карамазовы. Книги I–X / Ф. М. Достоевский. – Л.: Наука, 1976. – 512 с.

7. Калугина Е. О. «Черная легенда» об Испании в русской культуре [Электронный ресурс] / Е. О. Калугина // Пограничные культуры между Востоком и Западом (Россия и Испания) / Сост. В.Е. Багно. – СПб, 2001. – С. 252–257. – Режим доступа: <http://ec-dejavu.ru/i/Inquisition.html>

8. *Мусаева О.* Рецепция творчества Федерико Гарсиа Лорки в русской культуре (1930–1960 гг.) / О. Мусаева. – Тарту, 2011. – 217 с.

9. *Черкасова Е. Г.* Образ Испании в России: прошлое и настоящее / Е. Г. Черкасова // Иberoамериканские тетради. – 2016. – 1 (11) – С. 108–115.

REFERENCES

1. *Alekseev M. P.* Russkaya kul'tura i romanskij mir / M. P. Alekseev. – L.: Nauka, 1985. – 542 s. [in Russian]

2. *Amel'chenkova S. A.* Ispanskoe vliyanie na russkuyu kul'turu v XIX veke: avtoref. dis. ... kand. kul'turologii / S. A. Amel'chenkova. – M., 2008. – 25 s. [in Russian]

3. *Arias-Vihil' M. A.* Ispaniya Serebryanogo veka v postrevolyucionnom prostranstve (K. Bal'mont, V. Bryusov, F. Sologub) / M. A. Arias-Vihil' // Russkij yazyk i literatura v prostranstve mirovoj kul'tury: materialy XIII Kongressa MAPRYAL: v 15 t. Granada, Ispaniya, 13-20 sentyabrya 2015 g. –Т. 14. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – С. 43–48. [in Russian]

4. *Gin'ko V.* Edete v Ispaniyu? Schastlivyj!.. / V. Gin'ko // Russkie v Ispanii: Kniga pervaya. Vek XVII – vek XIX. – М.: Tsentr knigi Rudomino, 2012. – S. 7-30. [in Russian]

5. *Gin'ko V.* ZaPireneyami / V. Gin'ko // Russkie v Ispanii: Knigavtoraya. XX vek. Nachalo. – М.: TsentrknigiRudomino, 2017. – S. 7–29. [in Russian]

6. *Dostoevskiy F. M.* Poln. sobr. soch. v 30 t. T. 14. Brat'ya Karamazovy. Knigi I–X / F. M. Dostoevskiy. – L.: Nauka, 1976. – 512 s. [in Russian]

7. *Kalugina E. O.* «Chernaya legenda» ob Ispanii v russkoj kul'ture [Electronic source] / E. O. Kalugina // Pogranichnye kul'tury mezhdu Vostokom i Zapadom (Rossiyai Ispaniya) / Sost. V.E. Bagn. – SPb, 2001. – S. 252–257. – URL: <http://ec-dejavu.ru/i/Inquisition.html> [in Russian]

8. *Musaeva O.* Retseptsiya tvorchestva Federiko Garsia Lorki v russkoj kul'ture (1930–1960-e gg.) / O. Musaeva. – Tartu, 2011. – 217 s. [in Russian]

9. *Cherkasova E. G.* Obraz Ispanii v Rossii: proshloe i nastoyashhee / E. G. Cherkasova // Iberoamerikanskije tetradi. – 2016. – 1 (11). – С. 108–115. [in Russian]

УДК 821.16

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ СОВРЕМЕННОГО ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЛИТЕРАТУРНОЙ СФЕРЕ

Гилева Екатерина Валерьевна

*Новосибирский государственный технический университет,
Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики,
Новосибирск, Россия
gileva0885@mail.ru*

В статье описывается и кратко характеризуется ряд фактов и площадок взаимодействия литераторов России, Украины и Беларуси в современном литературном процессе. Среди них – международный альманах «Terra Poetica», студия поэтического сравнительного перевода «Шкереберть» при отделе поэзии журнала «Дружба народов», литературно-художественный журнал «Радуга». Автор не претендует на полноту обзора, руководствуясь результатами собственного наблюдения.

Ключевые слова: современная литература; русская литература; украинская литература; белорусская литература; восточнославянские литературные связи; литературный процесс.

ACTUAL PROCESSES OF MODERN EAST SLAVIC INTERACTION IN THE LITERARY SPHERE

Gileva Ekaterina Valerjevna

*Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia,
Siberian state University of Telecommunications and Information Sciences,
Novosibirsk, Russia*

The article describes and briefly describes a number of facts and platforms of interaction between writers of Russia, Ukraine and Belarus in the modern literary process. There are the international almanac “Terra Poetica”, the poetry Studio comparative translation of “Shkerebert” near the poetry section of the journal “Friendship of peoples”, literary magazine “Rainbow”. The author does not claim the completeness of the review, guided by the results of his own observations.

Keywords: modern literature; Russian literature; Ukrainian literature; Belarusian literature; East Slavic literary relations; literary process.

Взаимодействие восточнославянских литератур нередко заявляется в качестве проблемы в материалах современных конференций и сборниках научных работ. Значительная часть составляющих их материалов посвящены большей степени исследованию поэтики отдельных произведений и авторов [5, 7], в меньшей – содержанию и качествам собственно взаимодействия. Взаимодействие восточнославянских литератур активно исследуется [1] в основном на материале произведений древних или классических (XIX – начало XX вв.), современный литературный процесс как явление неустойчивое и мало описанное закономерно остается пока за пределами академических дискуссий.

Из работ, наиболее близких к нашему размышлению, важно отметить фундаментальный труд В. П. Райгоши, посвященный выявлению видов, форм и контекстов восточнославянского литературного взаимодействия на материале белорусской поэзии XX в. В 1993 г. В. П. Райгоша писал: «...различные формы близости между восточнославянскими народами носят не абсолютный, но относительный характер. Причем, все они имеют конкретно-историческую обусловленность... При неоспоримости ведущей роли русской литературы, которую можно охарактеризовать как наиболее дифференцированную, при значительной роли дифференцированной украинской литературы, роль белорусской литературы... относительно скромна» [6, с. 9]. Для нас здесь важны два тезиса – об исторической обусловленности взаимодействия и о различии объемов восточнославянских литератур.

Среди современных работ обращает на себя внимание ряд статей, посвященных отдельным аспектам взаимодействия восточнославянских литератур на материале современных произведений (О. А. Лавшук, А. С. Яровой). В числе прочего А. С. Яровой пишет: «Литература волей-неволей, в большей или меньшей степени продолжает быть «пристегнутой» к идеологии (-ям), вмонтированной в контекст общественно-исторической и – как ни скучно, как ни банально – политической ситуации» [10, с. 164].

Моя статья написана по результатам наблюдения и претендует лишь на их фиксацию и на высказывание нескольких умозаключений, связанных с попыткой анализа этих результатов. В современно литературном процессе заметно несколько площадок взаимодействия русской, украинской и белорусской культур в сфере литературы. Площадки 2–4 презентовались в рамках V конференции Международного гуманитарного проекта «Минская инициатива»: «Наследие Бориса Олейника в контексте межкультурного диалога (Национальная академия наук Беларуси, Минск, 19 декабря 2018 г.)».

Площадка № 1. Международные книжные выставки. Мне удалось побывать на XXVI Минской Международной книжной выставке-ярмарке 5–7 февраля 2019 г. Симптоматично, что при том, что в мероприятиях выставки участвовали не менее 25 стран (согласно пресс-релизу: <http://книжная-ярмарка.бел/novosti/>), большинство представленной на стендах издательской продукции составляли книги российских издательств на русском языке.

В рамках книжной выставки традиционно организуется множество презентаций, встреч писателей разных стран и встреч читателей с писателями. Большая часть коммуникации в выставочном павильоне осуществлялась на русском языке.

Площадка № 2. Альманах «Terra poetica», издаваемый гуманитарным проектом «Минская инициатива». Проект был создан для содействия развитию и укреплению культурных связей. Его возникновение продиктовано трудностями российско-украинского взаимодействия в политической сфере. Проект был учрежден итоговым заявлением белорусско-русско-украинской конференции «Наука и культура в современном дискурсе» 2 декабря 2015 г. Тон заявления весьма эмоционален, он более поэтический, нежели юридический, обращает на себя внимание пафос готовности к сотрудничеству «на равноправной

основе во всех возможных в условиях современного дискурса форматах», который с учетом политической обстановки очевидно прочитывается как антивоенный. Авторы текста не ограничиваются в своих тезисах темой взаимодействия России, Украины и Беларуси: в заявлении декларируется необходимость преодоления «*взаимного отчуждения людей*» в целом; подчеркивается двумя словами, что «*духовная сфера не изолирована, не ограничена ни национальными, ни государственными, ни какими-либо другими рамками*»; выражается надежда на то, что «*подобные трехсторонние встречи будут проходить на регулярной основе и в перспективе могут стать многосторонними*» [4].

Сотрудница Международного фонда гуманитарного сотрудничества государств-участников СНГ, являющегося одним из организаторов проекта, в частной беседе, состоявшейся в Минске в январе 2019 г., сказала о том, что не приемлет всевозможных протестных выступлений в виде митингов и пикетов, считая их неэффективными и опасными. Также она сообщила о значении проекта в ее жизни, она рассказывала: «*А потом я узнала, что мой бывший одноклассник там подорвался на “растяжке”... И этот проект стал для меня спасением*».

Два вышеизложенных факта вряд ли имеют сами по себе какое-либо отношение к художественной литературе, создаваемой в каждой из стран, однако они иллюстрируют социокультурный фон, на котором разворачивается современное взаимодействие литератур. Социальные потрясения и перипетии становятся поводом для активизации межкультурного взаимодействия.

В рамках проекта «Минская инициатива» осуществляется выпуск литературного альманаха «Терра poetica». На сегодняшний день состоялось три выпуска, посвященных соответственно поэзии, прозе и молодой драматургии России, Украины и Беларуси. Альманах содержит произведения нескольких авторов от каждой страны, произведения публикуются на языках авторов, без перевода. В альманахе «Терра poetica» за 2018 г., посвященном драматургии, композиция такова, что авторы не делятся на группы по принадлежности к странам и по языкам. Порядок авторов таков: Беларусь, Украина, Россия – и так четыре раза (в альманахе содержится всего 12 пьес); предисловие к альманаху опубликовано на трех языках. Отдельные произведения авторов Беларуси и Украины написаны по-русски.

На презентации альманаха, состоявшейся в Минске 20 декабря 2018 г. большинство присутствовавших на ней белорусских и украинских авторов говорили о своем двуязычии. В частности, драматург из Беларуси рассказал: «Иногда напишу по-русски, и не знаю, как перенести. Тут ведь дело в фонетике часто: например, по-русски пишу в пьесе реплику «Трус!» (сурово так, решительно), а по-белорусски получается так ласково – «бязлівец».

Площадка № 3. Студия поэтического сравнительного перевода «Шкереберть» при отделе поэзии журнала «Дружба народов» под руководством заведующей отделом поэзии журнала Г. Д. Климовой занимается русско-украинско-белорусскими поэтическими переводами и публикациями. Работы большинства участников студии кропотливы и глубоки. На семинарах, проводимых студией, и в обсуждениях переводов в числе прочего также часто возникает проблема

фонетического различия языковых ресурсов, обладающих в близких языках сходным смыслом.

Т а б л и ц а 1

Фрагменты работ участников студии [9]

<p>Оригинал Автор: Борис Олейник (1935 – 2017), укр.</p> <p>На цій горі, на пагорбі печалі, Де все болить – від квітки до хреста, – Ідуть дощі вдовиними плачами... На цій горі, на пагорбі печалі, Німіє слово і мовчать уста. Гірка сльоза пече, як сіль чумацька. Стоять в жалобі схилені Лубни. І монастир – як оберіг козацький... І дзвін вола безмовно: «Пом'яни!»</p>	<p>Подстрочный перевод Автор: Наталья Бельченко</p> <p>На этой горе, на холме скорби (горя, печали), Где всё болит – от цветка до креста, – Идут дожди вдовьими плачами (слезами)... На этой горе, на холме печали, Немеет слово и молчат уста. Горькая слеза печёт, как соль чумацкая. Стоят в трауре поникшие Лубны. И монастырь – как оберег казацкий... И колокол вопиёт (взывает) без- молвно: «Помяни!»</p>	<p>Перевод Автор: Наталья Бельченко</p> <p>На взгорье горя, на холме печали, Где всё болит – от травки до креста, – Дожди слезами вдовьими рыдали... На взгорье горя, на холме печали Немеет слово и молчат уста. Слеза печёт сильней чумацкой соли. Храм – оберег козацкий ис- кони. Лубны поникли в трауре и боли. И лишь набат взывает: «Помяни!»</p>
<p>Перевод Автор: Герман Власов</p> <p>На той горе, на том унылом взгорье, Где стонет все – от стебля до креста – Идут дожди и блещут слезы вдовьи...</p> <p>На той горе, на том унылом взгорье Немеет слово и молчат уста. Слезинка обожжет, как соль чумачья, Лубны поникли, в трауре стоят. И монастырь – как оберег казачий... И колокол недвижимый бьет в набат.</p>	<p>Перевод Автор: Инга Кузнецова</p> <p>На той горе, где рвётся ветер горя, Где стонет всё – от стебля до креста, Идут дожди, рыданиям вдовьим вторя.</p> <p>На той горе, где рвётся ветер горя, Немеет слово и молчат уста. Как соль повозок, жётся горечь плача. Стоят в тоске поникшие Лубны. И монастырь – как оберег казачий. И колокол безмолвен: «Помяни!»</p>	<p>Перевод Автор: Яна-Мария Курмангалина</p> <p>На том холме, на той горе печали, Где всё болит, – от камня до креста, – Плывут дожди, как плыли над плечами Усталых вдов.</p> <p>На той горе печали Немеет слово и молчат уста. А боль течёт, течёт слезой горячей. Молчат Лубны, погашены огни, Где монастырь – как оберег казачий... И колокол взывает: «Помяни!»</p>

Окончание табл. 1

Перевод Автор: Татьяна Светашёва	Перевод на белорусский язык Автор: Алесь Долготович
Здесь, на горе, тревожной, одичалой, Где всё болит – от стебля до креста, – Идут дожди, как плачи вдов печальных... Здесь, на горе, тревожной, одичалой, Немеет слово и молчат уста. И льются слёзы, солью жгут чумацкой. Стоят склонившись скорб- ные Лубны. И монастырь – как оберег казацкий... Нем колокол, но воет: «Помяни!»	На той гары, на пагорку смутку, Дзе ўсё баліць, – ад кветкі да крыжа, – Ідуць дажджы з хмар удовіных прытулкаў... На той гары, на пагорку смутку, Нямеюць вусны, слоў – мяжа. Сляза пячэ ў закутку, як соль чумацкая. Стаяць у жалбе пахілыя Лубны. І манастыр – як душа казацкая... І зван крычыць маўкліва: «Спамяні!»

Как видим, при всей искусности переводчиков, решивших массу непростых переводческих задач, именно фонетические свойства оригинала остаются недостижимыми. Важно еще и то, что корни слов в неизвестных читателю родственных языках вызывают у читателя ассоциации, тем самым трансформируя смысл оригинала.

Фонетический рисунок первой строки «На цій *горі*, на пагорбі печалі» не достигнут ни в одном из переводов, хотя некоторые авторы пытались его сохранить. В частности, у Н. Бельченко читаем: «На взгорье горя, на холме печали». Однако «взгорье» – это «небольшая возвышенность, холм» [8], таким образом прочитываем: «На холме горя, на холме печали». Исчезает градация, присутствующая в авторском тексте (сначала – гора, потом – холм). У И. Кузнецовой читаем: «На той горе, где рвётся ветер горя». Здесь также осуществлена попытка создания некоторого аналога фонетического рисунка оригинала, однако исчезли стоящие рядом образы горы и холма, появилось акцентирование звука [р], скорее агрессивного, нежели трагического. Все это я отмечаю ни в коем случае не в укор авторам, каждый из фрагментов, приведенных мною выше, по-своему замечателен и является результатом профессиональной переводческой работы. Я лишь хочу акцентировать внимание на проблеме “музыкальности” поэтического текста, которая, возможно, связана со своеобразной “музыкальностью” каждого языка, заметной даже в том случае, если языки близко родственны и в значительной степени взаимно понятны.

Приведу еще одну иллюстрацию. В стихотворении Б. Олейника «Про матір» есть строки: « – Та як же без Вас ми?.. Та що ж ви намислили, мамо? / – А хто ж нас, бабуся, у сон поведе по казках? / – А я вам лишаю всі райдуги із журавлями, / І срібло на травах, і золото на колосках». Последняя строка носителю

русского языка понятна, если он проверит по словарю свое предположение о значении слова «срібло» и обнаружит, что оно означает «серебро». Что бы ни делал переводчик, каким бы искусным он ни был, ему придется пожертвовать или ритмической структурой всего стихотворения, или насытить переводимую строку “лишними” словами, уничтожающими лаконичный характер оригинала. Аналогичные проблемы встречаем и при переводе предыдущей строки.

Т а б л и ц а 2

Варианты перевода

Перевод	Автор и источник
Оставлю я небо вам с радугой и с журавлями, Траву в серебре вам и в золоте вам колоски.	В. Колот https://proshkolu.ru/contest/qw/file2/449741/
А я вам оставлю все звёзды и радуги в небе, Траву в серебре и поля колосков золотых.	Сергей Вечеровский https://www.stihi.ru/2010/07/15/5873
А я вам оставлю все запахи летнего сада, Хрустальные росы и золото на колосках!	Наталья Бацанова https://www.chitalnya.ru/work/39391/

Возможно, для родственных языков, обладающих значительной взаимной понятностью для носителей, целесообразно публиковать подстрочники, и простейшие «инструкции для чтения» или транскрипции отдельных фрагментов, которые помогали бы читателю ознакомиться с непонятными фрагментами и с учетом полученной информации подходить к чтению поэтического произведения в оригинале. Разумеется, это мое утверждение не умаляет и не отрицает необходимости собственно поэтических переводов. Мои попытки перевода этого стихотворения ограничиваются пока строкой «И росы на травах, и золото на колосках».

Площадка № 4. Литературно-художественный журнал «Радуга». Главный редактор журнала Ю. В. Ковальский, представляющий журнал в медиапространстве, является своеобразным рупором ряда проблем в сфере литературного взаимодействия в основном русскоязычных авторов, проживающих в Украине, с русской литературой. Выступая на круглом столе «Литературные журналы – реальность и перспективы», организованном журналом «Дружба народов» в Переделкино, называя русскоязычных и двуязычных украинских авторов, он говорил в числе прочего: «Наша «Радуга» издается в Украине на русском языке. А к поэтам и прозаикам, пишущим здесь на этом языке, всегда было особое отношение (в данном случае имею в виду профессиональную среду – коллег литераторов, критиков, издателей). С одной стороны, их считают не совсем украинскими писателями на своей родине, а с другой – применительно к русской литературе – очень периферийными, так сказать, оторванными от языковых корней...

О чем мечтается еще? О более внимательном отношении российских критиков к тому лучшему, что создается в Украине на русском языке» [3].

Разумеется, приведенный обзор не полон. Однако из него видно, что межкультурное взаимодействие осуществляется в значительной степени локальными и даже частными инициативами вне социально-культурного и политического контекста. Политический контекст способен активизировать процесс взаимодействия, придавая локальным и частным инициативам большее или меньшее значение, обогащая или обедняя инициативы политической интерпретацией, включая или выключая инициативы из общественной повестки, объединяя ряд инициатив в официально оформляемую систему межкультурного взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каяло И. В. Традиции «Энеиды» Вергилия в восточнославянских литературах конца XVIII–XIX века / И.В. Каяло // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А: Гуманитарные науки. – 2011. – № 10. – С. 39–42.

2. Лавицук О. А. Специфика взаимодействия русской и белорусской культур в национальной картине мира современных русскоязычных поэтов Беларуси / О. А. Лавицук // Восточнославянские языки и литературы в европейском контексте – V. Сборник научных статей по материалам V международной научной конференции / под ред. Е. Е. Иванова. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2018. – С. 322–337.

3. Литературные журналы – реальность и перспективы. Круглый стол [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/druzhba/site/gostin/magaz.html>

4. Осипов М. Минская инициатива [Электронный ресурс] / М. Осипов // Советская Белоруссия – 4 декабря 2015 г. – № 235 (24865). – Режим доступа: <https://www.sb.by/articles/minskaya-initsiativa.html>

5. Преображенский С. Ю. Международная научная конференция “Взаимодействие литератур в мировом литературном процессе. Проблемы теоретической и исторической поэтики”. – Беларусь, Гродно, ГРГУ им. Я. Купалы, 17–19 сентября 2012. Международная научная конференция “W kręgu problemów antropologii literatury (Świat człowieka w literaturze: metodologiczne aspekty badań problematyki antropologicznej) – В кругу проблем антропологии литературы (мир человека в литературе: методологические аспекты исследования антропологической проблематики)”. – Польша, Белосток, Институт восточнославянской филологии Белостокского университета, 20–22 сентября 2012 г. / С. Ю. Преображенский // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2012. – № 4. – С. 99–100.

6. Райгоша В. П. Белорусская поэзия XX столетия в контексте восточнославянских литератур (типология, рецепция, художественный перевод): автореферат дисс. ... докт. филол. наук / В. П. Райгоша. – М., 1993. – 91 с.

7. Русскоязычная литература в контексте восточнославянской культуры: Сборник статей по материалам Международной интернет-конференции / Науч. ред. Т. Л. Рыбальченко. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2007. – 320 с.

8. Словарь русского языка: в 4-х тт. / РАН, институт лингвистических исследований; под ред. А. П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, Полиграфресурсы, 1999.

9. Студия сравнительного поэтического перевода «Шкереберть»: Наталья Бельченко, Герман Власов, Инга Кузнецова, Яна-Мария Курмангалина, Татьяна Светашёва,

Ольга Сульчинская, Алесь Долготович [Электронный ресурс] // Біля Мгарскаго монастыря. – 7 октября 2018. – Режим доступа: <http://www.intelros.ru/readroom/druzhba-narodov/d10-2018/print:page,1,36679-bilya-mgarskogo-monastirya.html>

10. Яровой А. С. Современные украинская и белорусская литературы: проблемы и перспективы / А.С. Яровой // STEPHANOS. – 2016. – № 3 (17). – С. 163–170.

REFERENCES

1. *Kajalo I. V.* Tradicii «Jeneidy» Vergilija v vostochnoslavjanskih literaturah konca XVIII–XIX veka / I.V. Kajalo // Vestnik Polockogo gosudarstvennogo universiteta. Serija A: Gumanitarnye nauki. – 2011. – № 10. – S. 39–42.

2. *Lavshuk O.A.* Specifika vzaimodejstvija ruskoj i belorusskoj kul'tur v nacional'noj kartine mira sovremennyh russkojazychnyh pojetov Belarusi / O.A. Lavshuk // Vostochnoslavjanskije jazyki i literatury v evropejskom kontekste – V. Sbornik nauchnyh statej po materialam V mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii / pod red. E.E. Ivanova. – Mogilev: Mogilevskij gosudarstvennyj universitet imeni A.A. Kuleshova, 2018. – S. 322 – 337.

3. Literaturnye zhurnaly – real'nost' i perspektivy. Kruglyj stol [Electronic source]. – URL: <http://magazines.russ.ru/druzhba/site/gostin/magaz.html> [in Russian].

4. *Osipov M.* Minskaja iniciativa [Electronic source] / M. Osipov // Sovetskaja Belorussija – 4 dekabrja 2015 g. – № 235 (24865). – URL: <https://www.sb.by/articles/minskaya-initsiativa.html> [in Russian].

5. *Preobrazhenskij S. Ju.* Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija “Vzaimodejstvie literatur v mirovom literaturnom processe. Problemy teoreticheskoj i istoricheskoj pojetiki”. – Belarus', Grodno, GRGU im. Ja. Kupaly, 17–19 sentjabrja 2012. Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija “W kręgu problemów antropologii literatury (Świat czlowieka w literaturze: metodologiczne aspekty badań problematyki antropologicznej) – V krugu problem antropologii literatury (mir cheloveka v literature: metodologicheskie aspekty issledovanija antropologicheskogoj problematiki)”. – Pol'sha, Belostok, Institut vostochnoslavjanskoj filologii Belostokskogo universiteta, 20–22 sentjabrja 2012 g. / S.Ju. Preobrazhenskij // Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Serija: Teorija jazyka. Semiotika. Semantika. – 2012. – № 4. – S. 99–100.

6. *Rajgosha V.P.* Belorusskaja poezija HH stoletija v kontekste vostochnoslavjanskih literatur (tipologija, recepcija, hudozhestvennyj perevod): avtoreferat diss. ... dokt. filol. Nauk / V.P. Rajgosha. – M., 1993. – 91 s.

7. Russkojazychnaja literatura v kontekste vostochnoslavjanskoj kul'tury: Sbornik statej po materialam Mezhdunarodnoj internet-konferencii / Nauch. red. T.L. Rybal'chenko. – Tomsk: Nacional'nyj issledovatel'skij Tomskij gosudarstvennyj universitet, 2007. – 320 s.

8. Slovar' russkogo jazyka: v 4-h tt. / RAN, institut lingvisticheckih issledovanij; pod red. A. P. Evgen'evoj. – M.: Russkij jazyk, Poligrafresursy, 1999.

9. Studija sravnitel'nogo pojeticheskogo perevoda «Shkerebert'»: Natal'ja Bel'chenko, German Vlasov, Inga Kuznecova, Jana-Marija Kurmangalina, Tat'jana Svetashjova, Ol'ga Sul'chinskaja, Ales' Dolgotovich [Electronic source] // Bilja Mgarskogo monastirja. – 7 oktjabrja 2018. – URL: <http://www.intelros.ru/readroom/druzhba-narodov/d10-2018/print:page,1,36679-bilya-mgarskogo-monastirya.html> – Title from the screen. [in Russian].

10. *Jarovoj A. S.* Sovremennye ukrainskaja i belorusskaja literatury: problemy i perspektivy / A. S. Jarovoj // STEPHANOS. – 2016. – № 3 (17). – S. 163–170.

УДК 81'373.47

СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ РУССКИМИ БРАННОЙ ЛЕКСИКИ РОДНОГО ЯЗЫКА И ИЗУЧАЕМОГО ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ ОСКОРБЛЯЮЩЕГО

Горшунова Анна Сергеевна, Кротова Анастасия Григорьевна

*Новосибирский государственный технический университет,
Новосибирск, Россия
annagorshunova@gmail.com, anakrv@yandex.ru*

В работе описывается психолингвистический эксперимент по изучению восприятия носителями русского языка бранной лексики родного языка и изучаемого японского языка в зависимости от национальной принадлежности адресанта. Результаты эксперимента демонстрируют некоторые различия в восприятии инвективных единиц, обусловленные языком, используемым для оскорбления, национальной и гендерной принадлежностью адресанта и адресата.

Ключевые слова: инвектива; восприятие бранной лексики; русский язык; японский язык; семантический дифференциал.

SPECIFICS OF PERCEPTION OF OFFENSIVE RUSSIAN AND JAPANESE VOCABULARY BY NATIVE RUSSIAN SPEAKERS LEARNING JAPANESE DEPENDING ON THE NATION OF THE OFFENDER

Gorshunova Anna Sergeevna, Krotova Anastasia Grigor'evna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The paper describes a psycholinguistic experiment that aimed to investigate the specifics of perception of the offensive Russian and Japanese vocabulary by native Russian speakers learning Japanese depending on the nation of the offender. The experiment's results demonstrate some differences in the perception of offensive words, which are determined by the used language, nation, and gender of the addresser and the addressee.

Keywords: offensive vocabulary; perception of offensive vocabulary; Russian language; Japanese; semantic differential.

Проблема инвективного словоупотребления считается достаточно разработанной в современной лингвистической науке в целом и в русистике в частности. Исследователями осмыслены различные термины, которые используются для наименования данной группы лексики, разработаны классификации и типологии бранных единиц, определены их функции (см., например, работы В. И. Желвиса, Ю. А. Бельчикова, В. М. Мокиенко и др.). Не теряет актуальности и культуроречевой аспект описываемого явления: использование такой лексики и введение запретов на ее использование – постоянный предмет обсуждения СМИ и широкой общественности (депутатов, педагогов, журналистов, всех интересующихся языком).

Согласимся с М.М. Козыревой, отмечающей, что эмоциональный аспект сквернословия и его восприятие в обществе во многом зависит от контекста и таких социальных параметров, как возраст, пол, образование, профессия, социально-экономическое положение, национальная принадлежность говорящего и слушающего [3]. Последний параметр для нас особенно важен, поскольку, на наш взгляд, проблемы инвективного словоупотребления не ограничены рамками одной лингвокультуры. Во-первых, как утверждает М.М. Козырева, сквернословие, как и другие эмоционально-оценочные реакции человека, имеет свою национально-культурную специфику, которая проявляется в сферах распространения брани, её функциях, степени её экспрессивности и допустимости в обществе [Там же]. Во-вторых, считаем, что восприятие инвективной лексики имеет национально-культурную обусловленность: национальная принадлежность оскорбляющего, статус используемого языка (родной / неродной) могут определять эмоциональную реакцию адресата на брань. Например, инвектива из уст носителя языка может расцениваться как имеющая более слабый отрицательный заряд, а также вызывать смех и удивление, в то время как подобное же выражение, сказанное носителем, скорее всего, будет расценено как оскорбление. Интересен еще и такой феномен: иноязычная инвективная лексика часто не воспринимается как действительно оскорбительная, она как будто десемантизируется и детабузируется в сознании говорящего.

Для того чтобы понять, каково восприятие носителями русского языка бранных лексических единиц русского и японского языков, сказанных в их адрес носителями русского и японского, был проведен психолингвистический эксперимент с помощью метода семантического дифференциала, поскольку именно он позволяет построить субъективные семантические пространства в языковом сознании испытуемых. Отметим, что данное исследование носит пилотный характер, в связи с чем выводы, полученные в ходе эксперимента, безусловно, требуют дальнейшего уточнения.

Для исследования были выбраны две хорошо известные бранные лексические единицы японского языка *ばか*[baka] и *あほ*[aho] и соответствующие им лексические единицы русского языка «*дурак*» и «*болван*». Поскольку предполагалось участие испытуемых обоих полов, для русских слов были также указаны варианты, применимые к адресату женского пола, – «*дура*» и «*балда*». В соответствии с лексико-тематической типологией русской бранный лексики, предложенной В. М. Мокиенко [4], эти слова относятся к группе наименований лиц с подчеркнуто отрицательными характеристиками типа «*глупый, непонятливый человек*».

Так как для классификации бранных слов подобрать «положительное» значение не представляется возможным, нами была разработана шкала для оценки по уровню «обидности» (ср. Обида – ‘оскорбление, огорчение, причинённое кому-л. несправедливо, незаслуженно; чувство, вызванное этим оскорблением, огорчением’ [1]). Шкала имела 7 делений, от 0 до 6; при этом 0 соответствовал значению «совсем не обидно», 6 – «очень обидно».

Генеральной совокупностью для данного исследования будут являться носители русского языка, изучающие японский язык. Такая генеральная совокупность труднообозрима, поэтому мы сформировали выборочную совокупность [1]. В качестве выборочной совокупности были рассмотрены жители Новосибирска старше 18 лет, изучающие или изучавшие японский язык в НГТУ или в МКЦ «Сибирь-Хоккайдо».

Помимо основных вопросов, в анкету были добавлены вопросы о половой принадлежности испытуемого, о длительности изучения японского языка и об уровне его знания языка. Таким образом, получилась анкета из 11 вопросов (см. рис. 1).

АНКЕТА								
Обидно или нет?								
Вас обозвал знакомый: русский или японец. Какой вариант для вас обиднее?								
Дурак (дура) – это обидное слово?								
если вас обозвал русский								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
если вас обозвал японец								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
Болван (балда) – это обидно?								
если вас обозвал русский								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
если вас обозвал японец								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
ばか – это обидно?								
если вас обозвал русский								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
если вас обозвал японец								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
あほ – это обидно?								
если вас обозвал русский								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
если вас обозвал японец								
совсем не обидно	0	1	2	3	4	5	6	очень обидно
Расскажите немного о себе								
пол:			м			ж		
Сколько лет Вы изучаете японский язык?								
Менее 1 года		От 1 до 3 лет		От 3 до 5 лет		Более 5 лет		
Ваш уровень знания японского:								
N1		N2		N3		N4		N5
Спасибо! ありがとうございます。 =^.^=								

Рис. 1. Анкета для проведения исследования методом семантического дифференциала

В опросе приняли участие 16 испытуемых, 11 – женского пола и 5 – мужского. 8 человек изучают японский от 1 до 3 лет, 5 – от 3 до 5, 3 человека – более 5 лет. Уровень знания (по системе JLPT): 3 человека указали уровень N4, 11 – N3, 2 – N2.

Результаты распределились следующим образом (см. табл. 1 и рис. 2).

Таблица 1

Результаты экспериментального исследования

дурак (дура)		болван (балда)		ばか[baka]		あほ[aho]	
если вас обозвал русский	если вас обозвал японец	если вас обозвал русский	если вас обозвал японец	если вас обозвал русский	если вас обозвал японец	если вас обозвал русский	если вас обозвал японец
3,06	3,25	2,31	2,81	1,19	2,94	2,25	3,94

Можно заметить, что для испытуемых более обидными являются бранные слова (и русские, и японские), произнесенные японцем, что расходится с предположением, которое мы высказали в начале статьи, о более слабом эмоциональном заряде бранной единицы, произнесенной иностранцем. Наиболее обидным испытуемые считают слово あほ, сказанное в их адрес японцем. Наименее обидным – слово ばか, сказанное в их адрес русским.

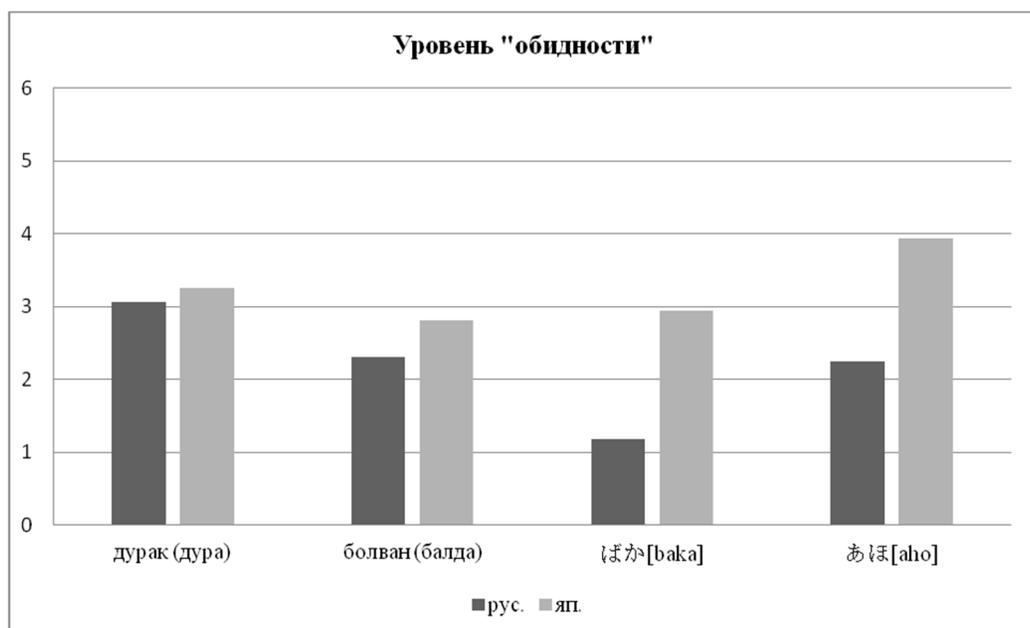


Рис. 2. Результаты экспериментального исследования

Восприятие в зависимости от пола распределилось следующим образом (см. табл. 2): для женщин более обидными являются слова, услышанные от японцев,

однако мужчинам более обидными кажутся ругательства, сказанные носителями языка, т. е. русские ругательства мужчинам обиднее услышать от русских, а японские – от японцев.

Таблица 2

Восприятие бранных слов в зависимости от пола

	дурак (дура)		болван (балда)		ばか[baka]		あほ[aho]	
	если вас обозвал русский	если вас обозвал японец	если вас обозвал русский	если вас обозвал японец	если вас обозвал русский	если вас обозвал японец	если вас обозвал русский	если вас обозвал японец
ж	3,45	3,82	2,45	3,27	1,36	3,27	2,55	4,27
м	2,20	2,00	2,00	1,80	0,80	2,20	1,60	3,20

Итак, мы выяснили, что уровень «обидности» слова действительно воспринимается по-разному, в зависимости от того, кто и на каком языке говорит это слово. Попробуем предположить, почему могли возникнуть такие крайности.

В японском языке оба слова – ばか[baka] и あほ[aho] – используются для того, чтобы обозвать человека глупым, однако существуют региональные различия в частоте употребления этих слов, а, следовательно, в уровне их оскорбительности. あほ[aho] чаще используется в регионе Кансай (запад Японии, с центром в префектуре Киото), тогда как ばか[baka] – в регионе Канто (восток Японии, Токио).

Менее оскорбительные слова употребляются чаще, поэтому あほ[aho] считается более оскорбительным в Канто, а ばか[baka] – в Кансае [6]. Результаты исследования соответствуют региональным особенностям Канто: слово ばか[baka] менее обидно, чем あほ[aho].

Основным источником бранной лексики вне языковой среды являются аутентичные материалы: литература, музыка, фильмы. В случае японского языка – это огромное количество манги и аниме. Очень часто в аниме местом действия является Токио, т. е. регион Канто, что может объяснить полученный нами результат: слово ばか[baka], сказанное русским, воспринимается практически как необидное. По словам одной из испытуемых после анкетирования, она не может воспринимать это слово всерьёз, потому что представляет его звучание в аниме. То есть, из-за частого повторения этого слова, произошла его сатиация. С другой стороны, более редкое в аниме слово あほ[aho] воспринимается изучающими японский язык и как более обидное.

Таким образом, результат нашего исследования показал, что восприятие бранных лексических единиц русского и японского языков отличается в зависимости от того, кто и на каком языке произносит оскорбление: носитель

изучаемого языка или носитель родного. В общей массе оскорбительные слова, русские и японские, испытываемые оценили как более обидные, если их говорит японец. Однако были выявлены и гендерные различия в восприятии: мужчины отметили как более обидные те ругательства, которые были сказаны носителями языка, для женщин обиднее услышать бранную единицу от японца.

Дальнейшей перспективой работы может стать проведение исследования с участием большего числа испытуемых, а также проведение симметричного исследования с участием японцев, изучающих русский язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беликов В. И., Крысин Л. П.* Социоллингвистика: учебник для вузов / В. И. Беликов, Л. П. Крысин. – М.: РГГУ, 2001. – 315 с.
2. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998. – 1534 с.
3. *Козырева М. М.* Обценная лексика в речи образованных носителей английского и русского языков: функционально-прагматический аспект: автореферат дис. ... кандидата филологических наук. – Москва: РУДН, 2013. – 24 с.
4. *Мокиенко В. М.* Русская бранная лексика: цензурное и нецензурное // Русистика. – Берлин, 1994. – № 1/2. – С. 50–73.
5. *Baka* バカ, 馬鹿 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.japanesewithanime.com/2016/07/baka-meaning.html>

REFERENCES

1. *Belikov V. I., Krysin L. P.* Sotsiolingvistika: uchebnik dlya vuzov. – M.: RGGU, 2001. – 315 s. [in Russian]
2. Bol'shoy tolkovyy slovar' russkogo yazyka: A-Ya / RAN. In-t lingv. issled.; Sost., gl. red. kand. filol. nauk S. A. Kuznetsov. – SPb.: Norint, 1998. – 1534 s. [in Russian]
3. *Kozyreva M. M.* Obsmennaya leksika v rechi obrazovannykh nositeley angliyskogo i russkogo yazykov: funktsional'no-pragmaticheskiy aspekt: avtoreferat dis.... kandidata filologicheskikh nauk. – Moskva: RUDN, 2013. – 24 s. [in Russian]
4. *Mokienko V. M.* Russkaya brannaya leksika: tsenzurnoe i netsenzurnoe // Rusistika. – Berlin, 1994. – № 1/2. – S. 50–73. [in Russian]
5. *Baka* バカ, 馬鹿 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://www.japanesewithanime.com/2016/07/baka-meaning.html> – Zagl. s ekrana. [in Russian]

УДК 821.161.1

**ИМАГОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗОБРАЖЕНИЯ
НЕМЦЕВ-МАСТЕРОВЫХ В ПОВЕСТИ В. А. СОЛЛОГУБА
«ИСТОРИЯ ДВУХ КАЛОШ»**

Жданов Сергей Сергеевич

*Сибирский государственный университет геосистем и технологий,
Новосибирск, Россия
s.s.zhdanov@sgugit.ru*

В статье рассматриваются образы немцев-ремесленников в повести В. А. Соллогуба «История двух калош» (1839) с точки зрения литературоведческой имагологии. В ходе анализа текстового материала устанавливается, где писатель следует литературной традиции изображения немцев в русской литературе XIX века, а где отходит от нее. В частности, отмечается усложнение образа немца-мастерового в трактовке В. А. Соллогуба.

Ключевые слова: имагология; образ немца; образ мастерового; романтизм; русская литература XIX века; В. А. Соллогуб.

**IMAGOLOGICAL ASPECT OF REPRESENTING
GERMAN HANDWORKERS IN V.A. SOLLOGUB'S NOVELETTE
“STORY OF TWO GALOSHES”**

Zhdanov Sergey Sergeevich

Siberian State University of Geosystems and Technologies, Novosibirsk, Russia

The article deals with images of German-handworkers in V. A. Sollogub's novelette “Story of two galoshes” (1839) from the imagological point of view. It is analyzed where in his narrative the author follows the tradition of representing Germans in the Russian literature of the XIX century and where he shifts away from it. In particular, the added complexity of image of a German-handworker is marked in the representation made by V. A. Sollogub.

Keywords: imagology; image of German; image of handworker; romanticism; Russian literature of the XIX century; V. A. Sollogub.

Творчество В. А. Соллогуба нечасто становилось объектом литературоведческого анализа, однако в последнее время появился целый ряд исследователей, обращающихся к произведениям писателя, в числе которых, кроме А. С. Немзера, давнего исследователя творчества В. А. Соллогуба [6], могут быть названы И. Л. Багратион-Мухранели [1], С. И. Ермоленко, Н.А. Валек [4], Э. Эгеберг [8] и другие. В рамках данной работы произведения писателя интересуют нас не столько сами по себе, сколько в контексте литературной традиции XIX века. Следует отметить, что такой опыт был предпринят ранее *И. В. Ясюкович в исследовании* [9], увязывающем творчество В. А. Соллогуба с традицией создания музыкальных образов в русской романтической прозе 30–40-х годов XIX века.

Кроме того, исследователями отмечается влияние на писателя его литераторов-современников, с которыми он имел знакомство: В. А. Жуковского, В. Ф. Одоевского, Н. В. Гоголя [6]. В частности, Э. Эгеберг отмечает сходство повести В. А. Соллогуба «История двух калош» с романом В. Ф. Одоевского «Русские ночи», особенно с главами, являющимися по сути вставными новеллами о немецких музыкантах: «Последний квартет Бетховена» и «Себастьян Бах» [8, с. 70]. Наша же работа посвящена анализу маркируемых немецкостью образов в вышеназванной повести В. А. Соллогуба с точки зрения имагологии как области научных исследований образности Другого. Эта «немецкая» проблематика повести практически не нашла отражение в литературоведении, за исключением отдельных мест в статьях Э. Эгеберга, а также А. В. Жуковской, Н. Н. Мазур и А. М. Пескова [5].

Первую группу немецких образов в повести составляют немцы-мастеровые. Можно утверждать, что, создавая данные образы, В. А. Соллогуб обращался к уже ставшим литературными штампами лекалам, в частности – к образам из рассказа А. С. Пушкина «Гробовщик» и повести Н. В. Гоголя «Невский проспект». Н. Я. Берковский определяет данный типаж как «маленьких классиков городской цивилизации, истари обладающих... приспособлением к ней»: «В русской литературе... хорошо известен тип немца-специалиста... маленького хозяина маленькой мастерской, которая и есть его мир, его кругозор» [2, с. 77]. Действительно, Иоганн-Петер-Аугуст-Мария Мюллер, «сапожных дел мастер» из повести Соллогуба, весьма напоминает многими чертами сапожника Готлиба Шульца из «Гробовщика» или жестянщика Шиллера из «Невского проспекта». Это «добрый немец»-филистер (собственно к характеристике «добрый немец» [7, с. 42] как литературному штампу прибегает по отношению к Мюллеру и сам автор), который на ночь надевает «бумажный колпак» [7, с. 40], нежно любит свою жену-«добрую немку», Марию Карловну в «чепчике с большими голубыми бантами» [7, с. 58], поэтому, чтобы доставить ей удовольствие, приглашает на ее день рождения музыканта. Как всякий немец-мастеровой, сапожник чрезвычайно гордится результатами своего труда, которые, в его глазах, отличают немца от русских мастеровых: «...вели подмастерье Ваньке вычистить калоши почище, как зеркало. <...> – прибавил с гордостью сапожник. – Пусть полюбуется да посмотрит: работа не русская какая-нибудь, работа чисто немецкая, без ошибки и фальши; не будь я Иоганн-Петер-Аугуст...» [7, с. 40-41]. Сравните с мотивировкой высокой платы (пятнадцать рублей) за изготовление шпор жестянщиком Шиллером, желавшим отделаться от Пирогова: «Немецкая работа, – хладнокровно произнес Шиллер... – Русский возьмется сделать за два рубля» [3, с. 34]. Стремление подчеркнуть свой статус и статус своей работы проявляется у соллогубовского Мюллера также в бритье и одевании парадного костюма перед тем, как отдать заказанные калоши: «Дай мне бритвы, да черные брюки, да белую манишку» [7, с. 40].

И Н. В. Гоголь, и В. А. Соллогуб также обыгрывают пристрастие своих героев к алкоголю. Для жестянщика Шиллера выпивать по воскресеньям с друзьями-мастеровыми – это целый еженедельный ритуал. Соллогубовский Мюллер

подходит к развлечениям как к работе, которую нужно со всем усердием выполнить: «...когда Мюллер что делал, то он любил делать уже хорошо и не жалел лишней копейки для полного угощения своих гостей» [7, с. 59]. Типажным атрибутом «добрых немцев» являются дважды упоминаемые трубки и сигары: «...пришел Мюллер с трубками и сигарками» [7, с. 58]; «...самовар закипел, трубки задымились» [7, с. 59]. Не менее характерным является мотив поколачивания мастером своего слуги или подмастерья не из злобности характера, а для соблюдения заведенного порядка в доме. Так, Мюллер колотит испортившего калоши Ваньку: «Мюллер, вне себя от гнева, ударил трижды калошами по щекам Ваньки. Ванька завыл, как теленок; Мюллер успокоился» [7, с. 41].

С образами типажных немцев устойчиво связан мотив танцев: «Марья Карловна очень любит танцевать <...> без танцев, время проходит скучно. ...и сапожника Премфедера жена без танцев жить не может» [7, с. 42–43]; «Марья Карловна носилась со своим Мюллером между двойным строем танцующих. Мадам Премфедер была вне себя от восхищения» [7, с. 59]. Сравните с мотивом танца в «Невском проспекте» Н. В. Гоголя: «...немки всегда охотницы до танцев» [3, с. 37]. При этом в танце немцев В. А. Соллогубом акцентируется филистерская неизящная природа героев, разгоряченных алкоголем: «Сапожники начали прыгать и делать ногами разные бряканья ко всеобщему удовольствию и хохоту» [7, с. 59]. Отсутствие светских манер подчеркивается также тем, что филистеры бесцеремонно кричат во время праздника: «Кончено! – закричала Марья Карловна. – Теперь экосsez...»; «Los!» – закричал Мюллер»; «Пунишу, Ванька! – кричал Мюллер» [7, с. 59].

Еще одной общей чертой, особо отмечаемой русскими авторами, является честность немца-мастерового, основанная на трудовом этосе, хотя и изображаемая не без доли иронии. Гоголевскому Шиллеру, «как честному немцу», делается «немного совестно» за столь высокую цену шпор, и он сначала пробует убедить Пирогова отменить заказ, говоря, «что раньше двух недель не может сделать», когда же и это не помогает, то начинает «...размышлять о том, как бы лучше сделать свою работу, чтобы она действительно стоила пятнадцать рублей» [3, с. 34]. Сапожник Мюллер также не может принести Федоренко испорченные калоши (негодную работу), поэтому отдает их музыканту Шульцу, зная, что у того нет денег, и требуя взамен сыграть на дне рождения жены. В то же время при виде нищеты, в которой живет Шульц, Мюллер понимает, что, возможно, обмен не совсем честен, особенно когда еще ничего не подозревающий о предложении сапожника музыкант называет дарителя калош «добрым человеком»: «Добрый немец, пораженный такою бедностью, оробел <...> Мюллер смешался. Совесть его мучила. Он хотел бежать от искушенья» [7, с. 42]. Таким образом, и Н. В. Гоголя, и у В. А. Соллогуба речь идет об оксюморонном «честном» обмане, но в первом случае Шиллер обманывает обманщика-ловеласа Пирогова, а во втором – Мюллер обманывает честного Шульца, вот почему и моральные колебания сапожника сильнее.

Нужно сказать, что образ Мюллера у В. А. Соллогуба в большей степени связан с мотивом обмана, чем образ Шиллера у Н. В. Гоголя. Это задается,

во-первых, через образ вывески на мастерской сапожника: *«по вывеске «приехавший из Парижа», а действительно из окрестностей Риги»*, во-вторых, через ремарку о нарушении Мюллером договоренности о сроках заказа – Федоренко ждал калоши к пятнице, *«...а эта пятница была тому две недели»* [7, с. 40]. На наш взгляд, большая степень обмана обусловлена более тесной связью в произведении В. А. Соллогуба между русским и немецким мирами. У А. С. Пушкина и Н. В. Гоголя мастеровые-немцы существуют в своем обособленном маленьком мире, в который иногда вторгаются пришельцы извне – русские герои Прохоров и Пирогов. Мюллер же гораздо сильнее связан с миражным русским миром, где главное не быть, а казаться, поэтому должен подстраиваться под законы этого мира Другого, где немцу из Парижа (тоже своего рода оксюморон) будут доверять больше, чем «своему», остзейскому, немцу из Риги.

Следует согласиться с Э. Эгебергом, что «Мюллер, а с ним и другие немцы, оказываются не такими однозначными фигурами, какими являются остальные персонажи *Истории двух калош*» [8, с. 68]. Также исследователь подмечает амбивалентность мастеровых с точки зрения их «экономического положения»: «...они – ни бедные, ни богатые» [8, с. 68]. Действительно, в тексте В. А. Соллогуба прослеживается довольно строгая схема «распределения» моральных качеств по социально-экономической вертикали. Нищие и бесправные наделяются возвышенным характером, а представители аристократии и примыкающего к ним чиновничества (Федоренко) – носители резко отрицательных черт. Немцы-медиаторы между этими двумя мирами, соответственно, проявляют амбивалентность поведения, оказываясь способными и на обман, и на благородный искренний поступок. Это не только Шульц, но и старый настройщик-немец, который *«глубоко тронут игрою Шульца»* [7, с. 61] и решает поделиться своим опытом, как преуспеть в миражном Петербурге, то есть приспособиться к миру обмана: *«Вам надобно было отпустить волосы до плеч, да усы, да бороду, чтоб немного по наружности походить на рассеянного, на восторженного или на сумасшедшего»* [7, с. 62]. Когда-то настройщик сам имел непосредственное отношение к миру искусства: играл *«на роялях»*, но, *«...разорившись, ...принялся их делать и настраивать и тем составил себе небольшое состояние»* [7, с. 61]. Как *«человек жизни практической»*, то есть вписавшийся в мир обмана, немец понимает, что без притворства, столь противного Шульцу, невозможно сделать музыкальную карьеру, поскольку она зависит от благосклонности не понимающих музыки посетителей великосветских салонов.

Здесь кроется еще один аспект амбивалентности мастеровых в повести – способность немцев на проявление искренних чувств, несмотря на расчеты практической жизни. Разумеется, обозначение аристократом Соллогубом празднования именин доброй немки как бала иронично, но эта ирония гораздо мягче прямых инвектив против светских приемов, на которых *«молодые люди» «большого света»* любезничают *«слегка»* с немецкой компаньонкой русской княгини, прекрасной Генриеттой, ощущающей фальшь комплиментов: *«Генриетта слушала их с досадой: она понимала, что она была для них игрушкой, забавным препровождением времени, но что ни одно теплое чувство сожаления*

или преданности к ней не заронилось в эти груди, затянутые модными жилетками» [7, с. 49–50]. Празднование же у Мюллеров при всей его филистерской неизящности исполнено вполне искреннего веселья. Оно напоминает отмечание пушкинскими Шульцами серебряной свадьбы в кругу немцев-мастеровых. Пространство дома Мюллера изображается как идиллический локус: «Сапожная лавка превратилась в танцевальную залу. В углу стоял принесенный от приятеля настройщика большой рояль. Из спальни вынесли кровать и поставили там два ломберные стола и стол круглый с самоваром и чашками» [7, с. 58]. Пунш, сладости («пастила и конфеты» [7, с. 58]) призваны обозначать изобилие. Множество гостей маркируют локус как пространство жизни. Кроме того, идиллическому празднику приданы черты семейственности – здесь все свои: «Гостей была пропасть: настройщик, ... с женою и маленьким сыном, портной Брейтфус с двумя дочерьми, вдова Шмиденкопф с зятем, сапожник Премфеллер и жена его..., три или четыре родственницы, четыре сапожника, трое портных, аптекарь и почетный гость – купец, приезжий из Риги» [7, с. 58].

Очутившись среди этой филистерской идиллии, бесприютный музыкант Шульц чувствует себя здесь чужим и оскорбленным. На минуту забывшись, он начинает играть вместо англеза собственные музыкальные вариации, в которых выражает одиночество своей души. Эта музыка, однако, производит на филистеров преобразующий эффект: «... все немцы стояли с благоговением около рояля и молчаливо, с каким-то инстинктивным сочувствием внимали красноречивой повести непонятных страданий. В их внимании было что-то почтительное: они все поняли, как далек был от них бедный музыкант, нанятый для их забавы; они боялись оскорбить его похвалой и слушали его не переводя дыхания. Даже Марья Карловна забыла свой ужин. У рояля стоял Мюллер и о чем-то горестно думал, а настройщик сидел в уголку, потупив голову и закрыв глаза» [7, с. 60]. Мастерские-немцы отказываются от материального ради духовного наслаждения, даже добрая немка забывает о двух главных своих предметах – еде и танцах.

Тут уже мотив немецкой честности предстает без иронической огласовки как совесть. Оказавшийся «в замешательстве» Мюллер начинает извиняться перед Шульцем: «Я простой мастеровой, я небогатый человек, г-н Шульц... Я честный человек, г-н Шульц... Мне стыдно, г-н Шульц, что я смел просить вас играть у меня... Извините меня, г-н Шульц...» [7, с. 60]. Мюллер извиняется за ошибку: он принял Шульца за такого же ремесленника, как он сам, вернее, даже худшего, за труд которого хватит и испорченной обуви: «Добрый Мюллер при виде калош сгорел от стыда» [7, с. 61]. Понимая, что встретил гения, добрый немец старается загладить свою вину и дарит вещь, ценную не столько в материальном, сколько в духовном смысле: «небольшую черепаховую табакерку с золотым ободочком», которую «...подарила ему Марья Карловна, когда он еще был женихом...» [7, с. 61]. Мюллер символически дарит Шульцу часть семейной идиллии, которой лишен музыкант. Тот принимает дар как знак признания: «Табакерка ваша мне будет напоминать, когда я захочу презирать всех людей, что есть люди добрые, как вы, г-н Мюллер» [7, с. 61].

Как и в случае со словом «честный», В. А. Сологуб производит сдвиг характеристики от литературного штампа к исходному значению слова. Теперь определение «добрый» используется именно в нравственном смысле, показывая, что «добрый немец» – это не просто словосочетание, заменяющее слово «филистер», но то, что Мюллер действительно добр.

Показательно также уравнивание бедности и честности в обращении Мюллера к Шульцу. Сапожник словно пытается максимально уравнять свое материальное положение с положением музыканта, поскольку бедность, напомним, в художественном пространстве повести имеет положительную аксиологическую коннотацию. Сначала Мюллер дважды заявляет о своем небогатстве и честности, соединяя эти понятия: «*Я простой мастеровой, я небогатый человек,...* *Я честный человек <...> Я небогатый человек <...>, но я честный человек*» [7, с. 60–61]. Наконец, даря табакерку, «*залог уважения бедных ремесленников*» [7, с. 61], сапожник маркирует себя бедным. Сходным образом выстраивает свой диалог с Шульцем и немец-настройщик, обозначая себя как бедного и разбирающегося в искусстве: «*Удовольствие, которое вы мне доставили, невыразимо. <...> Я бедный настройщик, но я также понимаю искусство. Оно одно дает только цвет моей жизни*» [7, с. 61].

Таким образом, амбивалентность образов немцев-мастеровых имеет два парадоксальных, на первый взгляд, следствия. Во-первых, эти, казалось бы, типажные персонажи оказываются наиболее сложно устроенными в повести, поскольку «односторонность» прочих действующих лиц, здесь мы согласны с Э. Эгебергом, «доведена до крайности» [8, с. 68]. Выход за пределы филистерской типажности, разумеется, осуществляется В. А. Сологубом лишь частично, тем не менее, герои-немцы наделяются способностью к сопереживанию и восприятию прекрасного: «*Шульц посмотрел на него [Мюллера – С.Ж.] с удивлением... Наконец он был понят. Но где? и кем?..*» [7, с. 61]. Тот же образ сапожника Мюллера шире образов пушкинского сапожника Шульца или гоголевского Шиллера, функции которых сведены к ролям мужа, мастерового. Соответственно, типажные филистеры оказываются самыми нетипажными немцами в тексте. Второй же парадокс заключается в том, что доброта и помощь немцев никого не спасают, более того, именно вмешательство Мюллера и настройщика становятся триггерами, спровоцировавшими сумасшествие и гибель Шульца. Сапожник дарит испорченные калоши и зовет играть музыканта на дне рождения жены, где о таланте Шульца узнает настройщик и подталкивает уже было отчаявшегося Карла дать новый концерт у княгини, на котором музыкант открывает, что его возлюбленная Генриетта замужем за Федоренко. После же по испорченным калошам последний узнает, что Шульц тайно встречается с его женой и в итоге разоблачает и разлучает несчастных любовников. В большом мире повести торжествуют рутинка и обман, а добро либо является пассивно страдающим, как в случае с Карлом Шульцем и Генриеттой, либо оборачивается злом. Этот мир разрушительного хаоса открывается музыканту в предсмертном видении: сначала как рушащийся вселенский амфитеатр, где Генриетта должна была ему вручить «*венки лавровый*» (символ ее любви и мирового признания одновременно), а зрителей заменяет толпа «*черепов в калошах*»,

«которые мигают и шепчутся между собой...»; затем как «странный неясный хаос, среди которого Мюллер с своими сапожниками, княгиня с своим раутом и весь Петербург кружатся в каком-то адском, неистовом танце...» [7, с. 79] (травестия образа танцующих филистеров, который переводится из идиллически-семейного плана в инфернальный).

ЛИТЕРАТУРА

1. Багратион-Мухранели И. Л. Иллюзия и утопия в комедии В. Соллогуба «Ночь перед свадьбой, или Грузия через тысячу лет» / И.Л. Багратион-Мухранели // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 11 (152). – С. 29–35.
2. Берковский Н. Я. О «Повестях Белкина» / Н.Я. Берковский // Берковский Н. Я. О русской литературе. – Л.: Художественная литература, 1985. – С. 7–111.
3. Гоголь Н. В. Полн. собр. соч.: в 17 т. Т. 3: Повести. Т. 4: Комедии / Н. В. Гоголь. – М.: Изд-во Моск. Патриархии, 2009. – 688 с.
4. Ермоленко С. И. Диалог в ситуации «всеобщего обособления», или «лишний человек» «на rendez-vous» (роман В. А. Соллогуба «Через край») / С. И. Ермоленко, Н. А. Валек // Политическая лингвистика. – 2012. – № 2 (40). – С. 203–209.
5. Жуковская А. В. Немецкие типажи русской беллетристики (конец 1820-х - начало 1840-х годов) / А. В. Жуковская, Н. Н. Мазур, А. М. Песков // Новое литературное обозрение. – 1998. – № 34. – С. 37–54.
6. Немзер А. С. Быть так! Спасибо и за то. О прозе и жизни графа Владимира Соллогуба [Электронный ресурс] / А.С. Немзер // Немзер А. С. При свете Жуковского. Очерки истории русской литературы. – М.: Время, 2013. – URL: <https://lit.wikireading.ru/30614>.
7. Соллогуб В. А. Повести и рассказы / В. А. Соллогуб. – М.: Правда, 1988. – 448 с.
8. Эгеберг Э. Высокое и низкое. История двух калош Вл. Соллогуба / Э. Эгеберг // Полярный вестник. – №12. – 2009. – С. 64–71.
9. Ясюкович И. В. Музыкальные образы в русской романтической прозе 30–40-х годов XIX века: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / И. В. Ясюкович. – Коломна, 2003. – 21 с.

REFERENCES

1. Bagration-Mukhraneli I. L. Illyuziya i utopiya v komedii V. Solloguba "Noch' pered svad'boy, ili Gruzija cherez tysyachu let" / I.L. Bagration-Mukhraneli // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2014. – № 11 (152). – S. 29–35. [in Russian].
2. Berkovskiy N. Ya. O «Povestyakh Belkina» / N.Ya. Berkovskiy // Berkovskiy N.Ya. O russkoy literature. – L.: Khudozhestvennaya literatura, 1985. – S. 7–111. [in Russian].
3. Gogol' N. V. Poln. sobr. soch.: v 17 t. – T. 3: Povesti. – T. 4: Komedii / N.V. Gogol'. – M.: Izd-vo Mosk. Patriarkhii, 2009. – 688 s. [in Russian].
4. Ermolenko S. I. Dialog v situatsii "vseobshchego obosobleniya", ili "lishniy chelovek" "na rendez-vous" (roman V. A. Solloguba "Cherez kray") / S. I. Ermolenko, N. A. Valek // Politicheskaya lingvistika. – 2012. – № 2 (40). – S. 203–209. [in Russian].
5. Zhukovskaya A. V. Nemetskie tipazhi russkoy belletristiki (konets 1820-kh – nachalo 1840-kh godov) / A. V. Zhukovskaya, N. N. Mazur, A. M. Peskov // Novoe literaturnoe obozrenie. – 1998. – № 34. – S. 37–54. [in Russian].

6. *Nemzer A. S.* Byt' tak! Spasibo i za to. O proze i zhizni grafa Vladimira Solloguba [Electronic source] / A. S. Nemzer // Nemzer A. S. Pri svete Zhukovskogo. Ocherki istorii russkoy literatury. – M.: Vremya, 2013. – URL: <https://lit.wikireading.ru/30614> [in Russian].

7. *Sollogub V. A.* Povesti i rasskazy / V. A. Sologub. – M.: Pravda, 1988. – 448 s. [in Russian].

8. *Egeberg E.* Vysokoe i nizkoe. Istoriya dvukh kalosh Vl. Solloguba / E. Egeberg // Polyarnyy vestnik. – № 12. – 2009. – S. 64–71. [in Russian].

9. *Yasyukovich I. V.* Muzykal'nye obrazy v russkoy romanticheskoy proze 30–40-kh godov XIX veka: avtoref. diss. ... kand.filol. nauk / I.V. Yasyukovich. – Kolomna, 2003. – 21 s. [in Russian].

УДК 811.111

ИМПРЕССИОНИСТИЧЕСКОЕ ИЗОБРАЖЕНИЕ ГОРОДА В ПОЭЗИИ Т. С. ЭЛИОТА КАК ЭЛЕМЕНТ ЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Жихарева Татьяна Юрьевна

*Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия
t.zhikhareva2014@yandex.ru*

В статье ставится задача: рассмотреть такое понятие, как импрессионистичность в изображении города в поэмах Т.С. Элиота «Любовная песнь Альфреда Пруфрока» и «Бесплодная земля». Мы рассматриваем демонстрацию Элиотом собирательного образа города не только как элемент модернистской поэзии, но и в контексте европейской поэзии романтизма. Импрессионистичность является средством, с помощью которого автор прокламирует свои взгляды на цивилизацию, на умирание культуры. Разрушение образа можно видеть не только на философском, но и на лексическом и пунктуационном уровнях: в поэмах можно обнаружить устранение пунктуации, звукоподражание, нетрадиционные ассоциации.

Ключевые слова: импрессионистичность; образ; модернизм; романтизм; разрушение образа; иррациональная идея; цивилизация.

IMPRESSIONISTIC DEPICTION OF THE CITY IN T.S. ELIOT'S POETRY AS AN ELEMENT OF THE EUROPEAN CULTURE

Zhikhareva Tatyana Yurievna

Tyumen State University, Tyumen, Russia

In the present article we put an aim to observe such a notion as impressionism in depicting the city in T.S. Eliot's poems "Love Song of Alfred Prufrock" and "The Waste Land". We observe Eliot's showing the collective image of the city not only as an element of Modernist poetry, but in the context of the European poetry of

Romanticism. Impressionism is considered a method of the author's proclaiming his views on civilization, on the culture dying. The destruction of the image can be seen not only on the level of philosophy, but also on the lexical and syntactic level: in the poems we can observe elimination of syntax, onomatopoeia, non-traditional associations.

Keywords: impressionism; image; Modernism; Romanticism; destruction of the image; irrational idea; civilization.

Тема художественного восприятия действительности представляла интерес в разные времена, и в настоящее время она является актуальной в контексте художественной коммуникации. Несмотря на то, что в европейской культуре изучены многие аспекты искусства и литературы, некоторые моменты не изучены до конца, в частности, достаточно много неизученного в поэзии англо-американского поэта Т.С. Элиота. Урбанистическая тема, трактовка города как семиосферы представлена в работах В. Н. Топорова, Н. И. Анциферова, Ю. М. Лотмана, Б. А. Успенского, Н. В. Шмидт, С. А. Петровой, Л. С. Прохоровой и др. Разные аспекты поэзии Т. С. Элиота - метафорика, мифологема, отношение поэта к жизни и смерти, слияние музыки, живописи и кинематографа – освещены в трудах Н. П. Михальской, Л.В. Дудовой, Г.Э. Ионкиса, О. М. Ушаковой, А. А. Аствацатурова и др. Нас интересует живописная составляющая в поэзии Т. С. Элиота как элемент состояния всей европейской культуры на данном этапе (XX век): новизна исследования заключается именно в выявлении связи между живописным элементом – импрессионистичностью – и образом большого города в поэмах *"Love Song"* и *"The Waste Land"*.

Урбанистическая тема является одним из аспектов темы *цивилизации*, которая неотвратимо приходит на смену культуре. Европейская культура явила свой последний всплеск в XIX веке, в период романтизма; после этого она постепенно угасает, как свидетельствуют философы-культурологи О. Шпенглер, Й. Хейзинга, Р. Тарнас, Ж. Маритен, писатель А. де Сент-Экзюпери и некоторые другие. Цивилизация, характеризующаяся уверенностью в прогрессе, возложением надежд на технизацию жизни, созданием все более комфортных условий для населения, завоевывает все большее пространство. Культура отходит в прошлое, иссякает живой творческий инстинкт, разрушается вера в Бога, человек становится бездушным, бесплодным, эгоистичным субъектом потребления. О. Шпенглер считает, что любая культура характеризуется незримой связью с жизнью духа, с религиозностью – не условной, формальной, но живой, внутренней [Шпенглер], поэтому, с его точки зрения, «нет большей противоположности, чем противоположность между культурным и цивилизованным человеком» [8, с. 508]. Й. Хейзинга отмечает, что цивилизация не разыгрывается так, как разыгрывалась культура: игровой элемент исчезает из нее, заменяясь соображением о пользе, выгоде [7, с. 192]. Поэтому возникновение модернизма с его ломкой традиций, с его неприятием романтизма является не только порождением цивилизации с ее отвержением чувства Бога, но и реакцией на технизацию, на культ денег, на утверждение духа прагматизма.

Несмотря на рассудочную внешность, на заявления о «геометрии духа», явление модернизма по сути своей иррационально. Это становится ощутимым, когда мы принимаем во внимание основные идеи, высказанные в манифестах футуризма (Т. Маринетти, М. Бонтемпелли), манифестах сюрреализма (А. Бретон), манифестах дадаизма (Хюльзенбек) и т. д. Например, Т. Маринетти в своем «Манифесте футуризма» заявляет, что ныне вся новая поэзия должна опираться на принцип *бессознательного*, то есть вся жизнь воспринимается интуитивно и также непосредственно выражается – с помощью интуитивной психологии материи. В обиход должны быть введены ассоциации произвольной ширины охвата, которые помогут «покончить с логикой и создать беспроволочное воображение», опирающееся на «непрерывный ряд образов» [3]. Авангардисты поставили задачей воссоздание вечных категорий – Времени и Пространства – с помощью нескольких фигур (круг, квадрат, радиус, центр и т. д.) и наметили переход к логике абсурда («ультраалогическая супертекучесть» [2, с. 173]). Одним из основных критериев создания поэзии полагается *новизна*, которая, в свою очередь, должна максимально отойти от *красоты*: красота полагается апофеозом материи, способным только разлагать.

Тот факт, что в XIX–XX вв. европейская поэзия переживает период заката, доказывается тем, что, во-первых, философская идея – иррациональная идея – начинает влиять на литературу, разрушая образ, во-вторых, в поэзию проникают музыка и живопись и, со своей стороны, тоже разрушают образ, дробят целостность на части, делают образ бестелесным, неконкретным. Ф.Г. Лорка в своей статье о воображении и вдохновении [4] как раз говорит о том, что творить должно не столько воображение (которое все же разумно), сколько *вдохновение*, которое покончит с логикой навсегда.

Как известно, импрессионизм – течение в живописи, теоретическая база которого представляет собой отход от традиционного изображения предметов. Метод импрессионистов – проникающий эффект света и цвета, который передает впечатление от изображаемых предметов. В результате использования такой техники предметы теряют четкость очертаний, искрятся и дрожат – дематериализуются, приобретают некую бестелесность, воздушность. О. Шпенглер, говоря о западноевропейском характере, отмечает импрессионизм не как стиль, а как *духовную силу*, как составляющую европейской культуры, как мирочувствование, «максимально приближенное к музыкальному» [8, с. 402]. Если для китайской культуры импрессионистичность характерна на всем протяжении ее существования, то европейская культура «пришла» к этому мировосприятию только к XIX веку, в определенном смысле «достигла» этого мирочувствования и неотвратимо стала разрушать наработанное.

И музыка, и живопись, и поэзия оказываются переплетены с темой большого города, которая постепенно завоевывает пространство. Образ города занимает едва ли не центральное место в поэмах Элиота «*Love Song of Alfred Prufrock*» и «*Waste Land*». В «Любовной песни» город как семиосфера включает в себя такие элементы, как опустевшие улицы (“half-deserted streets”, дешевые отели

(“one-night cheap hotels”), желтый туман, сравнимый с животным, ползущий по улицам (“The yellow fog that rubs its back upon the window-panes, The yellow smoke that rubs its muzzle on the window-panes...” [9, p. 425]).

На текстовом уровне мы наблюдаем повторение конструкций вместо рифмы, отсутствие постоянного ритма, произвольность его. Т.С. Элиот берет за основу реальность и пытается истолковать ее иррационально, как поток сознания. Музыкальность стиха Элиота – в произвольности ритма. Н.П. Михальская и Л.В. Дудова указывают на слияние музыки, живописи и кинематографа в поэзии Элиота, а также на тему безумия, которая оказывается вписанной в урбанистическую тему в «Рапсодии ветреной ночи» [1]. Наблюдаем изломанность линий, нереальность, призрачность:

«What are the roots we clutch, what branches grow
Out of that stony rubbish?
...A heap of broken images...
And the dead tree gives no shelter...
And the dry stone no sound of water» [10, p. 430].

В «Любовной песни» очевиден мотив безумия, который переплетен с символикой города – улицами, фонарями, мостами, башнями:

«“What shall I do now? What shall I do?”
I shall rush out as I am, and walk the street
“With my hair down so...”» [9, p. 433].

В «Бесплодной земле» тема наступления цивилизации на природу выражена нетрадиционными ассоциациями «произвольной ширины охвата», что напоминает картины сюрреалистов:

«The river sweats
Oil and tar
The barges drift
With the turning tide
Red sails
Wide
To leeward, swing on the heavy spar» [10, p. 437].

Видим, что в поэтическом тексте устранены знаки пунктуации, отсутствует рифма, хотя некий ритм еще сохраняется. Очевидно отдаление от традиционного стихосложения, однако пейзажность можно увидеть и здесь.

Слова у Элиота повторяются как *эхо*, в этом тоже динамика:

«*Speak to me. Why do you never speak? Speak.
What are you thinking of? What thinking? What?*» [10, p. 432].

Там, где Элиот изображает щелканье соловья, музыка проникает в поэзию и разрушает ее. Здесь, параллельно с музыкой, можно вычленить мифологему, заимствованную из Овидия, на что указывает О.М. Ушакова [5]:

«Twit twit twit
Jug jug jug jug jug jug
So rudely forc'd.
Tereu» [10, p. 434–435].

Отталкиваясь от романтиков, не желая подражать им, Элиот, однако же, бес- сознательно выражает дух романтизма, возможно, не на философском, но на текстовом уровне: подобно романтикам и импрессионистам, он разлагает целое на части, вплетает музыку и живопись в стих, делая слова ощутимыми физически, рисует пространство и даль. Поэзия Элиота преодолевает пространство именно благодаря использованию образа Города, который является собирательным, вписанным в мифологический контекст. Видим разрушение физических форм, границ. Музыка завоевывает пространство у поэзии в «Бесплодной земле». Там, где идет подражание музыке, достигается эффект «потока сознания». Здесь же Элиот использует аллюзию: образ Города воплощается в символе Карфагена, соединенного с символом огня. В изображении огня Элиот тоже импрессионистичен. Огонь призван очистить землю от греха, которым живет современный человек, нечистое начало:

«To Cartage then I came
 Burning burning burning burning
 O Lord Thou pluckest me out
 O Lord Thou pluckest
 burning» [ibid., p. 437–438].

Символ очищающего огня, всепоглощающего пламени появляется в противовес символу смерти:

«We only live, only suspire
 Consumed by either fire or fire» [11, p. 449].

Мотив *нереальности* является одним из центральных в “Waste Land”: это и призрачные улицы, башни, и город вдалеке на горе, и мост, и другие объекты, имеющие отношение к семиосфере города. На использование Т.С. Элиотом символики Грааля в экзотерическом и эзотерическом планах указывает О.М. Ушакова [6, с. 32]. Грааль является здесь мифологемой и изображен импрессионистически, можно наблюдать слияние поэзии с живописью:

«What is the city *over the mountains*
 Cracks and reforms and bursts in *the violet air*
Falling towers
 Jerusalem Athens Alexandria
 Vienna London
Unreal» [10, p. 440]

Можно видеть и чувствовать устремленность в голубое пространство, падение, разрушение, миражность – все то, что является составляющими характеристиками европейской картины мира. Образ Города оказывается вписан в контекст европейской культуры.

Таким образом, проанализировав поэмы Т.С. Элиота «*Love Song of Alfred J. Prufrock*» и «*The Waste Land*» на предмет импрессионистичности в изображении города, мы можем сделать выводы: импрессионистическое изображение собирательного города (первоначально Лондона, а после – некоего призрачного Города-символа) реализуется на философском и текстовом уровнях. На уровне

идеи – город подавляет человека, не сообщает ему творческого импульса, действует разрушающе на его инстинкт плодородия. Не случайно урбанистическая тема переплетается у Элиота не только с мотивом безумия, но и с мотивом бесплодия. Такой Город должен быть разрушен, подобно Карфагену. На уровне текста – мы наблюдаем устранение пунктуации, рифмы, использование сравнений, метафор, построенных на произвольных ассоциациях, раздробление целого на части: в этом и проявляется импрессионистичность – составляющая европейского мироощущения. Возможно, Элиот таким образом преследует цель предостеречь людей, забывших образ Бога в себе, о печальном конце всей цивилизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Дудова Л. В.* Модернизм в зарубежной литературе. Томас Стернс Элиот: поэт и критик / Л. В. Дудова, Н.П. Михальска, В. П. Трыков. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 240 с.
2. *Бонтемпелли М.* Четыре преамбулы / М. Бонтемпелли // Называть вещи своими именами. – М.: Прогресс, 1986. – С. 171–185.
3. *Маринетти Ф. Т.* Первый манифест футуризма / Ф. Т. Маринетти // Называть вещи своими именами. – М.: Прогресс, 1986. – С. 158–162.
4. *Лорка Ф. Г.* О воображении и вдохновении / Ф. Г. Лорка // Называть вещи своими именами. – М.: Прогресс, 1986. – С. 256–258.
5. *Ушакова О. М.* Миф о Прокне и Филомене в поэзии Т. С. Элиота (мифологема соловья) / О. М. Ушакова // Известия Уральского государственного университета. – 2001. – № 21. – С. 17–33.
6. *Ушакова О. М.* Т. С. Элиот и европейская культурная традиция. Монография. / О. М. Ушакова. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. – 220 с.
7. *Хейзинга Й.* Homo ludens. Опыт определения игрового элемента культуры / Й. Хейзинга // Homo ludens; статьи по истории культуры. М.: Прогресс – Традиция, 1997. – 416 с.
8. *Шпенглер О.* Закат Европы / О. Шпенглер. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 637 с.
9. *Eliot T. S.* The Love Song of J. Alfred Prufrock / T. S. Eliot // The New Golden Treasury of English Verse. Pan Books in association with McMillan. – London, 1980. – P. 425–429.
10. *Eliot T. S.* The Waste Land / T. S. Eliot // The New Golden Treasury of English Verse. Pan Books in association with McMillan. – London, 1980. – P. 429–441.
11. *Eliot T. S.* Little Gidding / T. S. Eliot // The New Golden Treasury of English Verse. Pan Books in association with McMillan. – London, 1980. – P. 443–450.

REFERENCES

1. *Dudova L. V.* Modernizm v zarubezhnoy literature. Thomas Sterns Eliot: poet i kritik / L. V. Dudova, N. P. Mikhal'skaya, V.P. Trykov. – M., Flinta, Nauka, 1998. – 240 s. [in Russian].
2. *Bontempelli M.* Chetyre preambuly / M. Bontempelli // Nazyvat' veshchi svoimi imenami. – M.: Progress, 1986. – S. 171–185. [in Russian].

3. *Marinetti F. T.* Pervyi manifest futurizma / F. T. Marinetti // *Nazyvat' veshchi svoimi imenami*. – М.: Progress, 1986. – S. 158–162. [in Russian].
4. *Lorka F. G.* O voobrazhenii i vdohnovenii / F. G. Lorka // *Nazyvat' veshchi svoimi imenami* – М.: Progress, 1986. – S. 256–258. [in Russian].
5. *Oushakova O. M.* Mif o Prokne i Filomene v poesii T.S. Eliota (mifologema solov'ya) / O. M. Oushakova // *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2001. – № 21. – S. 17–33. [in Russian].
6. *Oushakova O. M.* T.S. Eliot i yevropeiskaya kul'turnaya traditsiya. Monografija. / O. M. Oushakova. – Tjumen', 2005. – 220 s. [in Russian].
7. *Huizinga J.* Homo ludens. Opyt opredeleniya igrovogo elementa kultury / J. Huizinga // *Huizinga J. Homo ludens; Stat'i po istorii kul'tury*. – М.: Progress – Traditsiya, 1997. – 416 s. [in Russian].
8. *Spengler O.* Zakat Yevropy / O. Spengler. – Rostov-na-Donu. Feniks, 1998. – 637 s. [in Russian].
9. *Eliot T. S.* The Love Song of J. Alfred Prufrock / T. S. Eliot // *The New Golden Treasury of English Verse*. Pan Books in association with McMillan. – London, 1980. – P. 425–429.
10. *Eliot T. S.* The Waste Land / T. S. Eliot // *The New Golden Treasury of English Verse*. Pan Books in association with McMillan. – London, 1980. – P. 429–441.
11. *Eliot T. S.* Little Gidding / T. S. Eliot // *The New Golden Treasury of English Verse*. Pan Books in association with McMillan. – London, 1980. – P. 443–450.

УДК 81'44

ОБРАЗНАЯ НОМИНАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ОБЪЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Катермина Вероника Викторовна

*Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия
veronika.katermina@yandex.ru*

Статья посвящена рассмотрению особенностей функционирования образной номинации человека в рамках межкультурной коммуникации. Изучение человеческого фактора в языке позволяет выявить дополнительные коннотации и увидеть различия в восприятии действительности членами языкового коллектива. В статье подчеркивается, что метафоричность единиц с зооморфическим компонентом, присущая им субъективно-оценочная коннотация, специфика их семантических параметров во многом обусловлена их референциальной сферой, основу которой составляет имплицитно выраженный в них антропоцентризм как проявление древней фольклорной традиции приписывания животным определенных черт человеческого характера.

Ключевые слова: образ; номинация; человек; межкультурная коммуникация; язык; культура.

FIGURATIVE NOMINATION OF A PERSON AS AN OBJECT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Katermina Veronika Viktorovna

Kuban State University, Krasnodar, Russia

The article is devoted to the consideration of the features of the functioning of the figurative nomination of a person in the framework of intercultural communication. The offered approach of studying the human factor in the language singles out implicit connotations and makes it possible to see the differences in the perception of the reality by the members of the nation. The article emphasizes that the metaphorical nature of units with the zoomorphic component, their subjective-estimated connotation, the specificity of their semantic parameters is largely due to their referential sphere which is based on implicitly expressed anthropocentrism in them as a manifestation of certain human traits in animals.

Keywords: image; nomination; person; intercultural communication; language; culture.

Язык тесно связан с миром его носителей. При этом язык отражает не только физические условия жизни, природу, климат, быт его носителей, но и их мораль, систему ценностей, менталитет, национальный характер, отношения между людьми и многое другое – все то, что составляет культуру в широком смысле этого слова.

Человечество XX в. пришло к пониманию того, что культура – это деятельность, соответствующая своей идее. Культура неотделима от других форм человеческой деятельности (познания, нравственности, художественного творчества и др.), и язык в этом контексте выступает как форма, важнейший элемент национальной культуры народа.

С начала XX в. в культуре стали видеть специфическую систему ценностей и идей. Культура в таком понимании – это совокупность абсолютных ценностей, создаваемых человеком, это выражение человеческих отношений в предметах, поступках, словах, которым люди придают значение, то есть система ценностей – это одна из важнейших сторон культуры. Ценности, нормы, образцы, идеалы – важнейшие компоненты аксиологии, учения о ценностях [4].

Система образов, закрепленных в единицах номинации, по мнению ряда исследователей, служит своего рода нишей для кумуляции мировидения и так или иначе «связана с материальной, социальной или духовной культурой данной языковой общности, а потому может свидетельствовать о ее культурно-национальном опыте и традициях» [7, с. 215].

В языке закрепляются именно те единицы, которые, ассоциируясь с культурно-национальными эталонами, стереотипами и т. п., при употреблении в речи воспроизводят характерный для той или иной лингвокультурной общности менталитет, служащий для нее «духовной оснасткой», «психологическим инструментарием» [3, с. 9].

Культурно-человеческий фактор воздействует на формирование и функционирование единиц номинации, вследствие чего они обретают «функцию эталонов

и стереотипов национальной культуры, культурно маркированное содержание которых воплощается в их культурно-национальной коннотации» [6, с. 9].

Внутренняя форма, образ, лежащий в основе значения или употребления слова, могут быть уяснены только на фоне той материальной и духовной культуры, в контексте которой оно возникло.

Образ есть и то, чем он является с точки зрения его буквального обозначения, и то, что он представляет собой в более широком его содержании, скрытом в его буквальном значении.

По мнению лингвистов, образы в словесном выражении есть сложные иконические знаки, образующиеся при обобщении и расширении значения простого языкового знака и выражаемого им понятия и наделении его указательной функцией [8, с. 127].

Отечественные лингвисты, изучающие специфику структуры вербального образа, выделяют несколько способов образной номинации, различаемых по сфере функционирования: способы номинации, не зависящей от наличия или отсутствия языкового контакта, т. е. общие для исследуемых языков способы внутриязыковой номинации, и способы межъязыковой номинации. К первой группе относятся: 1) способы формирования семантических неологизмов: модели переноса наименований (метафора, метонимия, синекдоха, ирония, гипербола, литота, мейозис), расширение, специализация значения, оксюморон, катахрезис (способы непрямого номинации); 2) способы первичной образной номинации, ведущие к формированию цельнооформленных образных наименований (аффиксация, стяжение, комбинаторные способы); 3) способы вторичной косвенной номинации, ведущие к формированию раздельнооформленных образных наименований на основе сочинительной и подчинительной связи. Ко второй группе относятся способы формирования наименований, мотивированных контактом между языками: заимствование, калькирование и трансформация, или перифраза наименований одного языка при передаче их средствами другого [2].

Способы образной номинации включают средства производства только образных наименований, т. е. специфичные пути образной номинации, а способы, формирующие как образные, так и необразные наименования, – неспецифичные способы образной номинации. Необходимо отметить, что специфичными способами являются средства формирования семантических неологизмов (прежде всего, модели переноса наименований), неспецифичными – остальные способы внутриязыковой номинации и способы межъязыковой номинации. Специфичные способы образной номинации универсальны и лежат в основе формирования всех образных оппозиций.

Современные лингвисты, занимающиеся изучением особенностей функционирования различных единиц номинации в дискурсе той или иной языковой личности, обращают внимание на то, что среди образов, символизирующих человека, достаточно много зооморфизмов. Данная тенденция не является случайной, так как единицы подобного типа, будучи неотъемлемой частью сверхобщности, способствуют выражению чувств, реакций, проявлению эмоциональной

жизни человека в целом. Кроме того, они «формируют ценностную картину мира, поскольку дают оценку предметов по этическим и эстетическим нормам данного языкового коллектива» [5, с. 3].

В русском и английском языках существует большое количество слов-метафор, единиц с зооморфическим компонентом, символизирующих человека: его внешность, характер, морально-нравственные качества и интеллект, а также его социальную принадлежность.

Анализ приводимых далее примеров позволил выявить специфику семантической структуры единиц данного типа. Все разнообразие зооморфизмов для удобства исследования мы разделили на две группы: **зоометафоры**, состоящие из одного простого слова, обозначающие представителя животного мира (*лиса* – перен. разг. *хитрый, ловкий человек*; *fox* – перен. разг. *хитрец; энергичная, привлекательная девушка*) и **собственно зооморфизмы**, включающие в свой состав как сложные слова (*wildcat* – *тигрица*), так и словосочетания (*невинная овечка* – *простодушный, наивный человек*; *ass in grain* – *круглый, набитый дурак*).

К общеупотребительным зоометафорам относятся образы животных, универсальные для русских и англичан. Однако следует особо отметить, что в структуре данных образов можно наблюдать как полное совпадение коннотаций (*бык/bull* – перен. разг. *здоровый, сильный мужчина*; *змея/serpent* – перен. *злой, завистливый человек*; *овца/sheep* – перен. *безвольный человек*; *попугай/parrot* – перен. разг. *болтливый человек*; *кролик, заяц/rabbit* – перен. разг. *трус*), так и несовпадение (*индюк* – *самовлюбленный человек // turkey* – разг. презр. *глупый, бесполезный человек*; *гусь* – прост. *человек, не вызывающий доверия, ненадежный, плутоватый // goose* – *дурак, простак, простофиля*; *ворона* – перен. разг. *зевака, ротозей // crow* – *девушка, не пользующаяся успехом у мужчин*; *боров* – перен. *толстяк // hog* – *алчный человек*).

Вследствие различия культурологических факторов, этнических особенностей, разных языковых картин мира многие единицы номинации с анималистическим компонентом содержат некий элемент значения, который понятен только носителям данной, обслуживаемой этим языком культуры. Для их правильной интерпретации необходимы фоновые знания или вертикальный контекст, понимаемый О.С. Ахмановой и И. Гюббенет как «совокупность сведений культурного, материально-исторического, географического характера, которые предполагаются у носителя данного языка» [1, с. 49].

Как свидетельствуют приводимые далее примеры, особенностью русского языка является существование диалектных названий образов животных, номинирующих человека, что, несомненно, обусловлено большими размерами территории страны и разнообразием народностей, ее населяющих. Например, в Архангельской области медведя называют *ошкуй*, что также обозначает *скрягу, скупого человека*; в Сибири медведь – это *бирюк (угрюмый человек, нелюдим)*; *шатун (медведь, поздно залегающий спать на зиму)* – синоним *бродяги*.

В ходе анализа можно выделить еще одну особенность зооморфных образов, обозначающих человека в русском языке, – наличие единиц с измененной формой слова: *лебедушка (от лебедь)* – ласк. *красивая, статная, любимая женщина*;

кабанчик (от *кабан*) – разг. *плотного телосложения, полноватый мужчина*; *тетеря* (от *тетерев*) – перен. прост. шутол. *нескладный, медлительный, непонятливый человек*.

Анализ английских зоометафор позволяет предположить, что специфика данных номинантов (существование в английском языке единиц, номинирующих человека, обозначающих морских животных) связана в первую очередь с географическим (островным) положением Англии: *lobster* (*омар*) – сл. *неуклюжий человек, каракатица*; *shrimp* (*мелкая креветка*) – презр. *маленький, съевшийся человек, карлик*; *oyster* (*устрица*) – *замкнутый, неразговорчивый человек*.

Динамика состава зооморфизмов, функционирующих в рамках английского языка, объясняется тем, что в результате колониальной политики Великобритании в дискурсе англичан прочно закрепились названия животных, распространенных в Канаде, Америке, Австралии и Китае. Эти образы также связаны с наименованием человека: *bear-cat* (*панда, медведь кошачий*) – разг. *злюка, ведьма, дикая кошка (о женщине)*; *coon* (*енот*) – амер. разг. *хитрый малый, хитрец*; *kangaroo* (*кенгуру*) – шутол. *уроженец Австралии*; *coyote* (*американский волк*) – сл. *негодяй, подлец*.

Анализируемый материал свидетельствует о том, что особенностью английского языка, отсутствующей в русском, является отражение имен исторических деятелей в прозвищах – образах животных: *the Hog* – *Боров* (*прозвище короля Ричарда III*). В связи с этим стоит упомянуть прозвища великого английского поэта У. Шекспира *the Swan of Avon* (родина У. Шекспира – город Стретфорд-на-Эвоне) и короля Ричарда Львиное Сердце *the Lion heart*, хотя они и не являются зоометафорами.

В ходе исследования семантической структуры русских и английских зоометафор была выявлена еще одна их специфическая особенность: наличие в единицах данного типа компонента «пол».

Следует отметить, что в зооморфизмах обоих языков представлены животные как женского, так и мужского пола, а также их детеныши. В большинстве случаев в переводе используется общее наименование «человек»: *слон* – шутол. *неуклюжий, крупный человек*; *пиявка* – перен. *жадный и жестокий человек*; *oyster* – *замкнутый, неразговорчивый человек*; *hog* – разг. *эгоист, нахал*.

Однако можно выделить группу зоометафор, в которых компонент «пол» играет особую роль, отражаясь в определенных параметрах, характеризующих человека.

1. Внешность. В русском языке данный компонент характерен для представителей обоих полов, во внешности которых подчеркивается **рост, сила и нескладность**: *жеребец* – перен. прост. *рослый, сильный мужчина*; *бык* – *сильный, здоровый мужчина*; *кабанчик* – *плотного телосложения, полноватый мужчина*; *корова* – неодообр. *неуклюжая крупная женщина*; *кобыла* – перен. прост. неодообр. *рослая, нескладная женщина*; *лошадь* – неодообр. *крупная, нескладная женщина*.

В английском языке данный компонент присутствует исключительно при наименовании лиц женского пола: *jade* (*кобыла*) – *изможденная женщина*;

butterfly (бабочка) – красивая и легкомысленная женщина; *crow* (ворона) – некрасивая девушка.

2. Следующий компонент – **подчеркнутая сексуальность человека**. Анализ единиц с данной семантикой позволяет утверждать, что в русском языке сексуальность выражена в основном через мужские образы: *жеребец* – сексуально активный мужчина; *кот* – прост. презр. *похотливый, сластолюбивый мужчина*; в английском языке она выражается через следующие зооморфические образы: *wolf* (волк) – амер. разг. *бабник, волокита*; *stud* (жеребец) – платный любовник; *fox* (лиса) – сексуально привлекательная женщина.

3. Отдельные **черты характера** человека проявляются в русском языке в образах овцы, курицы, жабы, медведя, индюка: *овца* – неодобр. *глупая женщина*; *курица* – неодобр. *глупая женщина*; *жаба* – злая баба; *медведь* – перен. разг. *неуклюжий, неповоротливый человек (о мужчине)*; *индюк* – *глупый, самовлюбленный, самодовольный человек (преимущественно о мужчине)*; в английском языке – в образах **панды, утки и хряка**: *bearcat* – разг. *ведьма (о женщине)*; *duck* – разг. *душка (о женщине)*; *caron* – пренебр. *трус (о мужчине)*.

4. В эту группу мы включили образы животных-детенышей, которые как в русском, так и в английском языке несут дополнительную сему **неопытность**: *птенец* – *молокосос, юнец*; *щенок* – перен. прост. бран. *юнец, молокосос*; *рир/рирру* (*щенок*) – *молокосос, глупый юнец*.

5. Необходимо особо подчеркнуть, что только в английском языке среди зоометафор можно выделить такой интересный феномен, как **использование образа животного одного пола для называния человека противоположного пола**: *hen* (*курица*) – разг. *трус (о мужчине)*.

Анализируемый материал наглядно иллюстрирует тот факт, что семантическая и структурная характеристики зооморфизмов, представленных номинантами как в русском, так и в английском языке, имеют общие и специфические параметры. Общими для русских и английских зооморфических единиц номинации являются:

- 1) единицы–зооморфизмы библейского происхождения, обозначающие человека;
- 2) кальки;
- 3) использование особого стилистического приема (оксюморона), свойственного в основном русскому языку;
- 4) усиление значения зоометафоры за счет различных компонентов, выраженных существительными и прилагательными;
- 5) выделение словообразовательных структур с указанным компонентом;
- 6) наличие суффиксов (два последних признака доминируют в английском языке).

Далее проанализируем каждый из указанных признаков в русском и английском языках.

1. Как демонстрирует языковой материал, в русском и английском языках выделяется группа **библейских единиц** с анималистическим компонентом: *agneц божий / the Lamb of God* – церк. *кроткий и непорочный человек; козел отпущения /*

scapegoat – ирон. человек, на которого сваливают чужую вину; *зablудшая овца / the lost sheep* – экспрес. сбившийся с правильного жизненного пути человек. В силу частой цитируемости библейских текстов, их универсальности данные выражения прочно вошли как в русскую, так и в английскую культуру.

2. При передаче образов-зооморфизмов, номинирующих человека, используется и такой способ перевода, как **калькирование**: *темная лошадка / dark horse* – перен. человек, чей характер, чувства неизвестны; *буриданов осел / Buridan's ass* – книжн. ирон. крайне нерешительный человек, колеблющийся в выборе между двумя равноценными решениями.

3. **Оксюморон** как стилистический прием заключается в использовании двух противоположных по смыслу слов. Анализируемые примеры позволяют утверждать, что данная фигура речи более ярко представлена в русском языке: *белая ворона* – ирон. человек, резко выделяющийся чем-либо среди окружающих его людей; *волк в овечьей шкуре / wolf in sheep's clothing* – человек, прикрывающий свои дурные намерения, действия маской добродетели, лицемер.

4. Изучаемый материал дает возможность продемонстрировать, что значение зооморфического компонента может усиливаться за счет второго компонента, выраженного **существительным** (это наиболее ярко представлено в английском языке): *turkey cock* – **напыщенный человек** (в данном случае интенсификация образа *петуха [cock]* происходит за счет дополнительного образа *turkey [индюк]*, в котором одним из основных компонентов является сема **важничанье, напыщенность**); *bulldog* – **упорный, цепкий человек** (*bull* – бык, *dog* – собака).

Усиление значения зооморфизмов, называющих человека может происходить за счет дополнительного компонента – **прилагательного**: *старый лис / old fox* – **старый лис** (слово *лис* уже имеет сему *хитрость*, а дополнительный компонент-прилагательное *старый*, т. е. *опытный*, интенсифицирует значение); тот же самый процесс наблюдается и в следующих единицах: *мокрая курица* – разг. пренебр. **жалкий на вид или бесхарактерный человек**; *ломовая лошадь* – перен. **трудяга**; *great lion* – **известный человек**; *yellow dog* – амер. **подлый человек**; *dirty dog* – **подлый человек**; *wet hen* – **неприятный человек**.

В результате конверсии в английском языке и притяжательного прилагательного в русском измененный зооморфический компонент усиливает значение всей единицы, сочетаясь главным образом с соматизмами (*ежова голова* – прост. пренебр. **глуповатый, недалекий человек**; *заячья душа* – разг. пренебр. **трусливый, робкий человек**; *chicken head* (*цыплячья голова*) – **глупый человек**; *dog face* (*собачье лицо*) – разг. **некрасивый ребенок**).

5. Как показывает языковой материал, в английском языке сложные слова и словосочетания занимают очень большое место в номинации. Анализ примеров позволяет выделить следующие способы создания зооморфизмов: **существительное + существительное** ($N + N_{зоо}$ [$N_{зоо} + N$] или $N_{зоо} + N_{зоо}$); **прилагательное + существительное** ($Adj + N_{зоо}$); **причастие действительного залога + существительное** ($Participle I + N_{зоо}$); **причастие страдательного залога + существительное** ($Participle II + N_{зоо}$), а также **суффиксальность** (суффиксы *-er*, *-y*).

Подробнее рассмотрим каждую из указанных структур:

1) существительное + существительное (N + N_{зоо}): *wheelhorse* – «рабочая лошадь»; *shoe dog* – торговец обувью; *bull-calf* – глупец; *cock sparrow* – разг. самовлюбленный коротышка; *turkey cock* – напыщенный человек; *bulldog* – упорный, цепкий человек;

2) прилагательное + существительное (Adj + N_{зоо}). Как свидетельствуют результаты исследования, данная подструктура является самой многочисленной и продуктивной (74%): *old hen* – шутил. презр. старая дура; *hairy ape* – выродок, дегенерат; *wild cat* – тигрица; *lame duck* – неудачник; *dirty dog* – подлый человек; *dumb dog* – разг. молчаливый человек; *poor snake* – бедный человек;

3) причастие действительного залога + существительное (Participle I + N_{зоо}): *sitting duck* – легкая добыча; *fighting cock* – забияка;

4) причастие страдательного залога + существительное (Participle II + N_{зоо}): *a fallen sparrow* – жертва, неудачник; *a lost sheep* – человек, сбившийся с пути истинного.

6. Анализируемые единицы позволяют констатировать, что суффиксальность представлена двумя самыми частотными и наиболее производительными суффиксами *-er* и *-y*: *monkey-chaser* – житель Западной Индии; *ducker* – подхалим; *dog-robber* – адъютант; *toadeater* – редк. льстец; *toady* – лизоблюд; *doggy* – молодой офицер; *bully* – хулиган, громила.

Метафоричность единиц с зооморфическим компонентом, присущая им субъективно-оценочная коннотация, специфика их семантических параметров во многом обусловлена их референциальной сферой, основу которой составляет имплицитно выраженный в них антропоцентризм как проявление древней фольклорной традиции приписывания животным определенных черт человеческого характера. В этнокультуре разных народов единицы, включающие названия животных, – это в первую очередь высказывания о человеке, его духовных и социальных чертах.

Единицы с образным компонентом, характеризующим человека, возникают в языке как экспрессивные синонимы уже существующих обозначений. При этом они не просто служат наименованием лица, но и выражают определенное к нему отношение.

Изучение единиц номинации в контексте культуры – благодатная почва для выявления и описания тех языковых средств и способов, которые воплощают в них культурно значимые смыслы, придавая им тем самым и функцию знаков языка культуры. Выступая в этой роли, единицы номинации формируют культурное самосознание народа – носителя языка

Становление личности в новой природосоциокультурной среде на основе воссоздания духовно-практического опыта поколений в картине мира человека требует в условиях глобализации овладения универсальными способами самосохранения и развития мировой культуры, и прежде всего – в процессе межкультурных коммуникаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С., Гюббенет И. В. «Вертикальный контекст» как филологическая проблема / О. С. Ахманова, И. В. Гюббенет // Вопросы языкознания. – 1977. – № 3. – С. 47–54.
2. Вовк Е. Б. Образная номинация: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук / Е. Б. Вовк. – М., 1987. – 23 с.
3. Гуревич А. Я. Категория средневековой культуры / А. Я. Гуревич. – М.: Искусство, 1984. – 350 с.
4. Катермина В. В. Номинации человека: национально-культурный аспект (на материале русского и английского языков) / В. В. Катермина. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 222 с.
5. Киприянова А. А. Предисловие // Опыт тематического словаря фразеологизмов и паремий с компонентом-зооморфизмом (на материале русского, английского, французского и новогреческого языков) / А. А. Киприянова. – Краснодар: КубГУ, 1999. – С. 3–5.
6. Телия В. Н. Предисловие / В. Н. Телия // Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки славянской культуры, 1999. – С. 8–10.
7. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
8. Шелестюк Е. В. О лингвистическом исследовании символа / Е. В. Шелестюк // Вопросы языкознания. – 1997. – №4. – С. 127.

REFERENCES

1. Ahmanova O. S., Gyubbenet I. V. «Vertikal'nyj kontekst» kak filologicheskaya problema / O. S. Ahmanova, I. V. Gyubbenet // Voprosy yazykoznanija. – 1977. – № 3. – S. 47–54. [in Russian].
2. Vovk E. B. Obraznaya nominaciya: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk / E. B. Vovk – M., 1987. – 23 s. [in Russian].
3. Gurevich A. Ya. Kategoriya srednevekovoj kul'tury / A. YA. Gurevich. – M.: Iskuststvo, 1984. – 350 s. [in Russian].
4. Katermina V. V. Nominacii cheloveka: nacional'no-kul'turnyj aspekt (na materiale russkogo i anglijskogo yazykov) / V. V. Katermina. – M.: FLINTA, 2016. – 222 s. [in Russian].
5. Kipriyanova A. A. Predislovie // Opyt tematicheskogo slovarya frazeologizmov i paremij s komponentom-zoomorfizmom (na materiale russkogo, anglijskogo, francuzskogo i novogrecheskogo yazykov) / A. A. Kipriyanova. – Krasnodar: KubGU, 1999. – S. 3–5. [in Russian].
6. Teliya V. N. Predislovie / V. N. Teliya // Frazeologiya v kontekste kul'tury. – M.: YAzyki slavyanskoj kul'tury, 1999. – S. 8–10. [in Russian]
7. Teliya V. N. Russkaya frazeologiya. Semanticheskij, pragmaticheskij i lingvo-kul'turologicheskij aspektu / V. N. Teliya. – M.: Shkola «Yazyki russkoj kul'tury», 1996. – 288 s. [in Russian].
9. Shelestyuk E. V. O lingvisticheskom issledovanii simvola / E. V. SHelestyuk // Voprosy yazykoznanija. – 1997. – № 4. – S. 127. [in Russian].

УДК 811.111'42

О ТРЕХМЕРНОМ ХАРАКТЕРЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Кремнева Анна Валерьевна

*Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова,
Барнаул, Россия
annakremneva@mail.ru*

Статья затрагивает один из аспектов интертекстуальности, являющейся формой межтекстового взаимодействия, широко распространенной в современных текстовых практиках. На материале романа британской писательницы А. Картер автор рассматривает трехмерный характер интертекстов. Получая новое смысловое наполнение в произведениях различных писателей, интертексты приобретают многомерность, каждый раз прирастая все новыми смыслами.

Ключевые слова: интертекстуальность; трехмерный интертекст; А. Картер; У. Шекспир; Библия.

ON THREE DIMENSION CHARACTER OF INTERTEXTUALITY

Kremneva Anna Valerievna

Polzunov Altai State Technical University, Barnaul, Russia

The article deals with one of the aspects of intertextuality – a form of intertextual interaction, widely used in text practices today. The author studies three dimension character of intertexts, illustrating it with examples from a novel by A. Carter, a modern British writer. Intertexts get new content in the novels of different writers and thus grow multidimensional, obtaining new meaningfulness.

Keywords: intertextuality; three dimension intertext; A. Carter; W. Shakespeare; the Bible.

Явление межтекстового взаимодействия, одной из форм которого выступает интертекстуальность, существует в литературе со времен ее появления и осуществляется в самых различных формах. Однако теория интертекстуальности возникла относительно недавно – в конце 60-х годов XX века, к тому моменту, когда литература смогла накопить значительный опыт межтекстового взаимодействия, чтобы создать эмпирическую базу для его теоретического осмысления. Своим появлением теория интертекстуальности была обязана литературоведению и семиотике Ю. Кристевой, почерпнувшей свои идеи, по ее собственному признанию, из учения о диалогизме М.М. Бахтина. За время своего существования и развития теория интертекстуальности была подвергнута целому ряду трансформаций, обусловленных возникновением новых текстовых практик, сменой доминирующей научной парадигмы гуманитарного знания, изменением культурно- исторического контекста в целом, и рассматривалась с позиций различных подходов. Становление когнитивной парадигмы в лингвистике с ее вниманием

к когнитивным механизмам, лежащим в основе рече- и текстопорождения, а также с ее трансдисциплинарным характером и, в первую очередь, интеграцией когнитивного и семиотического подходов послужило стимулом для рассмотрения интертекстуальности в когнитивно-семиотическом ракурсе.

Расматривая интертекстуальность с позиций когнитивно-семиотического подхода, считаем возможным трактовать ее как одну из форм межтекстового взаимодействия в семиотическом пространстве культуры, основанную на принципе диалогизма и представляющую собой особый, неконвенциональный способ кодирования/декодирования (порождения/восприятия) смысла текста путем эксплицитной или имплицитной отсылки к другому тексту, хранящемуся в тезаурусе автора/реципиента и служащему основой для смыслопорождения и смысловосприятия [2, с. 89]. Интертекстуальный тезаурус представляет собой особый формат знания, в котором хранятся в различных формах все прецедентные феномены, на которые опирается индивид в своей речевой и текстопорождающей деятельности и которые позволяют ему генерировать новые смыслы или интерпретировать смыслы в процессах коммуникации и интерпретации текстов [2, с. 150–151].

Как мы уже отметили, одной из предпосылок трансформации теории интертекстуальности послужило появление новых текстовых практик: художественные тексты, особенно относящиеся к литературному течению постмодернизма, вышедшему на авансцену в XX веке, нередко представляют собой мозаики из цитат, которые выполняют не столько смыслообразующую, сколько метатекстовую функцию, а само произведение, как отмечает Н.А. Фатеева, становится не столько литературой о жизни, сколько литературой о литературе, в которой доминирует не столько смысл, сколько игра со словом [4, с. 31]. В тех случаях, когда интертекстуальность достигает своего крайнего предела, текст превращается в коллаж из явных и скрытых цитат, оставляя впечатление, что подлинным предметом вымысла автора становятся не столько описываемые события, сколько сама интертекстуальность, которая нередко трактуется как обязательный компонент художественного текста. Пожалуй, лучше всего это понимают сами авторы. Например, писатель Ю. Поляков вкладывает в уста своего персонажа идею о том, что «нынешних критиков интересует не то, что писатель написал, а то, что он прочитал», т. е. критерием оценки произведения становится не его содержание и его художественная ценность, а наличие в нем интертекстовых практик, своеобразного «текста о тексте» [3, с. 41].

Говоря об интертекстуальности как об одной из форм межтекстового взаимодействия, считаем необходимым подчеркнуть, что такое взаимодействие может осуществляться в различных формах как в синхроническом, так и в диахроническом аспектах. В литературе существует множество странствующих сюжетов и образов, способных путешествовать во времени и в пространстве, получающих новое воплощение в текстах авторов, представляющих разные культуры и исторические эпохи. Будучи знаком, получающим иное смысловое наполнение в рамках нового текста, интертекст приобретает особую многослойность, или многомерность, каждый раз прирастая все новыми смыслами. При этом характер кодирования смыслов заключается в референции, отсылающей

одновременно и к ситуации, описываемой в тексте, и к другим, прецедентным текстам, что приводит к синкретизму смысла, возникающего в результате такого межтекстового взаимодействия.

В качестве примера обратимся к творчеству А. Картер – британской писательницы, ярчайшей представительницы литературы постмодернизма. Критики отмечают разноплановость, гибридность ее творчества, создающие основания для интерпретации ее произведений с позиций постмодернизма, психологизма, магического реализма, фрейдизма, феминизма, научной фантастики и жанра фэнтэзи [5, с. 1]. Тексты произведений А. Картер отличаются невероятно высокой степенью прецедентной плотности, что позволяет критикам характеризовать присущую ей интертекстуальность как «ненасытную и сбивающую с толку» (*“voracious and often dizzying”*) [Там же]. Сфера прецедентных источников, которые Картер использует в своих романах, необычайно широка и включает прежде всего так называемые «сильные тексты», знакомые любому представителю англоязычной культуры – Библию, Шекспира, античные мифы, сказки. Комментируя этот набор прецедентных текстов, сама писательница объясняла это так: *“I have always used a wide number of references because of tending to regard all of Western Europe as a great scrap-yard from which you can assemble all sorts of new vehicles... bricolage”* [Там же].

Однако, формально следуя технике постмодернизма, писательница утверждала, что ее задачей является исследование тех социальных фикций, вымыслов, которые регулируют нашу жизнь (*“the social fictions that regulate our lives”*) [6, с. 69], тем самым противопоставляя собственное творчество постмодернистским «текстам о текстах», выполняющим преимущественно метатекстуальную функцию. Как отмечают исследователи, А. Картер рассматривает литературу как интертекстуальную систему, которая использует уже существующие материалы для того, чтобы придать им новый смысл. Метафорически она формулирует это следующим образом: *“most intellectual development depends upon new readings of old texts. I am all for putting new wine in old bottles, especially if the pressure of the new wine makes the old bottles explode”* («Наиболее интеллектуальное развитие зависит от нового прочтения старых текстов. Я за то, чтобы наливать молодое вино в старые бутылки, особенно, если под давлением молодого вина старые бутылки взрываются» [9, с. 77].

Обратимся к роману А. Картер *“Wise Children”* («Мудрые дети»), особую роль в организации которого играют многочисленные аллюзии на произведения Уильяма Шекспира. На эту особенность своего произведения указывает сама А. Картер, выбрав в качестве эпиграфа к роману слова шуточной песни Коула Портера *‘Brush up your Shakespeare’*. Главными действующими лицами романа выступают близнецы Нора и Дора Чанс из прославленной британской театральной династии Хэзард. В канун своего 75-летия Дора воспроизводит в памяти все удивительные события, произошедшие в ее жизни и жизни многочисленных представителей ее знаменитой семьи, при этом судьбы героев романа зачастую так или иначе связаны с произведениями Шекспира. Шекспировские сюжеты и образы пронизывают всю ткань романа, суть которого не может быть понята без

соотнесения с претекстом. Многочисленные интертекстуальные отсылки, представляющие собой потенциальные лакуны для читателя, мало знакомого с пьесами Шекспира, делают роман достаточно сложным для восприятия и находят свою манифестацию на сюжетно-композиционном, смысловом, вербально-образном и ритмико-синтаксическом уровнях организации текста. Например:

But the play he picked on was, alas, Othello. Thirty or thirty five, whatever she was, she doesn't look more than a schoolgirl in the picture on the postcard... 'Sing willow, willow, willow.' Cassius Booth played Iago. There is no handkerchief in this story. All the same, her husband killed them both... Perhaps, by then, Old Ranulph couldn't tell the difference between Shakespeare and living (p. 20–21).

The rest is old clothes, dust, newspapers stacked in piles tied up with string, cuttings, old photographs. The rest is silence (p. 36).

To butter or nor to butter... (p. 38).

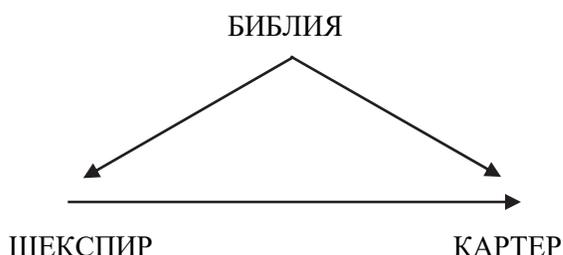
He smiled and then he said: 'Friends,'... and although the old enchantment instantly overcame me, I quivered with anxiety: would he now continue, 'Romans, countrymen', so tense with the significance of the moment that he cued himself into the other speech? But he didn't get the chance to get it wrong (p. 131).

Did she fall or was she pushed? That was the question (p. 179).

Специфика интертекстуальных связей романа А. Картер «*Wise Children*» была рассмотрена в диссертационном исследовании С.В. Зверьковой. Одна из особенностей романа, по мнению автора исследования, заключается в том, что он представляет собой не «вторичный», а «третичный» текст [1, с. 13] в силу того, что Картер переносит в текст произведения и переосмысливает мотивы и сюжеты У. Шекспира, которые изначально были заимствованы из Библии – наиболее влиятельного текста всей христианской культуры. Таким образом, традиционная для интертекстуальности дихотомия «текст-антецедент» – «текст-консеквент» расширяется, приобретая трехмерный характер: «текст-антецедент» – «текст-антецедент-текст-консеквент» – «текст-консеквент», где в качестве исходного прецедентного текста выступает Библия, послужившая источником интертекстуальности как для У. Шекспира, так и для А. Картер. Отношения, возникающие в результате такого наслоения текстов приобретают трехмерный характер и могут быть проиллюстрированы следующей схемой [1, с. 13]:

Схема 1

Трехмерный характер интертекстуальности в романе А. Картер «*Wise Children*»



Само заглавие романа «*Wise Children*» является аллюзивным, демонстрируя трехмерный характер интертекстуальных связей, и содержит в себе и обыгрывание строки из шекспировской комедии «*The Merchant of Venice*», и отсылку к Ветхому завету:

Hear thou, my son, and be wise, and guide thine heart in the way (Proverbs 23: 19).

The father of the righteous shall greatly rejoice: and he that begetteth a wise child shall have joy of him. (Proverbs 23: 24).

It is a wise father that knows his own child (The Merchant of Venice: Act II, Scene II).

Словосочетание *wise child* появляется еще в одной «сильной» позиции текста романа, а именно в эпиграфе: *It's a wise child that knows its own father*. Вынося «чужое слово» в заглавие и эпиграф романа, А. Картер апеллирует к эрудиции своего читателя, его интертекстуальному тезаурусу, стимулируя читателя к установлению связи между заглавием, эпиграфом и основным текстом. При внимательном прочтении романа можно заметить, что аллюзивное словосочетание *wise children* используется автором в одной из ключевых сцен, когда героини знакомятся со своим биологическим отцом, звездой британской театральной сцены Мельхиором Хэзардом (*'It is a wise child that knows its own father' hissed Peregrine, like the gypsy's warning, 'But wiser yet the father who knows his own child' (p. 73)*), а также в других отрывках романа (*I may never have known my father in the sense of an intimate acquaintance, but I knew who he was. I was a wise child, wasn't I? (p. 196)*).

Таким образом, словосочетание *wise children*, будучи использованным в заглавии и эпиграфе произведения, выполняет важную прогностическую функцию, а также задает направление интерпретации романа. Оно включает в себе доминантный смысл романа (семья строится не только на кровных узах, но и на любви и поддержке близких), представленный в свернутом виде и выраженный с помощью «чужого слова». В силу своего трехмерного характера и синкретизма смысла, возникающего в результате наслоения прецедентных текстов, интертексты не могут быть полностью интерпретированы без опоры на произведения Шекспира и Библию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зверькова С. В. Интертекстуальные связи и их специфика в произведениях Анджелы Картер: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / С. В. Зверькова. – Барнаул, 2004. – 18 с.
2. Кремнева А. В. Интертекстуальность как одна из форм межтекстового взаимодействия в семиотическом пространстве культуры: монография / А. В. Кремнева. – Барнаул: АлтГТУ им. И.И. Ползунова, 2017. – 378 с.
3. Поляков Ю. М. Гипсовый трубоч, или конец фильма: в 2-х ч. / Ю. М. Поляков. – Москва: Астрель: АСТ, 2008. – Ч. 1. – 381 с.
4. Фатеева Н. А. Контрапункт интертекстуальности, или интертекст в мире текстов / Н.А. Фатеева. – Москва: АГАР, 2000. – 280 с.
5. Angela Carter: New Critical Readings / Ed. by S. Andermahr and L. Phillips. – London: Continuum, 2012. – 214 p.

6. *Carter A. Notes from the Frontline / A. Carter // On Gender and Writing / Ed. by M. Wandor. – London; Boston: Pandora Press, 1983. – P. 69–77.*
7. *Carter A. Wise Children / A. Carter. – London: Penguin Books, 1993. – 240 p.*
8. King James Bible [Electronic resource] – URL: <https://www.kingjamesbibleonline.org>.
9. *Seago K. New Wine in Old Bottles?: Angela Carter's Bloody Chamber of Revised Fairy Tales / K. Seago // Métaphore. – 1999. – № 26. – P. 77–98.*
10. *Shakespeare W. The Merchant of Venice [Electronic resource] / W. Shakespeare. – URL: http://uppcolleges.com/wp-content/uploads/2015/04/merchant_of_venice_12.pdf*

REFERENCES

1. *Zverkova S. V. Intertextualie svyazi i ih spetsifika v proizvedeniyah Angeli Carter: avtoref. dis. ... kand. philol. nauk / S. V. Zverkova. – Barnaul, 2004. – 18 s. [in Russian]*
2. *Kremneva A. V. Intertextualnost kak odna iz form mezhtextovogo vzaimodeystviya v semioticheskom prostranstve kulturi: monographiya / A. V. Kremneva. – Barnaul: AltGTU im. I.I. Polzunova, 2017. – 378 s. [in Russian]*
3. *Polyakov U. M. Gipsoviy trubach, ili konets filma: v 2-h ch. / U. M. Polyakov. – Moskva: Astrel: AST, 2008. – Ch. 1. – 381 s. [in Russian]*
4. *Fateeva N. A. Kontrapunkt intertextualnosti, ili intertext v mire textov / N. A. Fateeva. – Moskva: AGAR, 2000. – 280 s. [in Russian]*
5. *Angela Carter: New Critical Readings / Ed. by S. Andermahr and L. Phillips. – London: Continuum, 2012. – 214 p.*
6. *Carter A. Notes from the Frontline / A. Carter // On Gender and Writing / Ed. by M. Wandor. – London; Boston: Pandora Press, 1983. – P. 69–77.*
7. *Carter A. Wise Children / A. Carter. – London: Penguin Books, 1993. – 240 p.*
8. King James Bible [Electronic resource] – URL: <https://www.kingjamesbibleonline.org>.
9. *Seago K. New Wine in Old Bottles?: Angela Carter's Bloody Chamber of Revised Fairy Tales / K. Seago // Métaphore. – 1999. – № 26. – P. 77–98.*
10. *Shakespeare W. The Merchant of Venice [Electronic resource] / W. Shakespeare. – URL: http://uppcolleges.com/wp-content/uploads/2015/04/merchant_of_venice_12.pdf*

УДК 81'37; 81'39

ПРОБЛЕМА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О «ГРАЖДАНИНЕ» В РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Мандрикова Галина Михайловна, Пивоварова Алёна Юрьевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
mandricova@mail.ru, alyona.95@inbox.ru*

В статье ставится проблема понимания и употребления лексемы *гражданин* в различных условиях ее функционирования: межкультурной коммуникации в рамках «русский – иностранец» и «русский Древней Руси – русский эпохи Просвещения – русский XIX века – советский человек – современный русский»;

называются причины, влияющие на различное понимание гражданина и гражданства в России, а также затрагивается проблема использования данной лексемы иностранцами, изучающими русский язык.

Ключевые слова: лексема *гражданин*; межкультурная коммуникация; русский язык как иностранный.

THE PROBLEM OF REPRESENTATION OF 'A CITIZEN' IN DIFFERENT LINGUISTIC CULTURES

Mandrikova Galina Mikhaylovna, Pivovarova Alyona Yur'evna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article touches upon a problem of understanding and using a lexeme 'a citizen' in various conditions of its functioning: intercultural communication within "Russian – foreigner" and "Russian of Ancient Russia – Russian Enlightenment era – Russian of the XIX century – Soviet man – modern Russian". The authors nominate basic reasons affecting the difference between the understanding of 'citizen' and 'citizenship' in Russia and main features of using this lexeme by foreigners learning Russian language.

Keywords: citizen lexeme; intercultural communication; Russian as a foreign language.

Лексема *гражданин* не случайно стала объектом исследовательского интереса: выяснилось, что некоторые носители языка, особенно молодые, не имеют ясного представления о том, кто такой *гражданин*: это слово-обращение, или указание на принадлежность какой-то стране, или подчеркивание стремления к исполнению своих обязанностей в рамках правового государства, или просто патриот? Так, например, есть данные, свидетельствующие о том, что понятия *гражданин*, *гражданство* и *национальность* вызывают затруднения при заполнении анкет в государственных учреждениях или во время дискуссий на политические, юридические, социальные, философские темы на телевидении, радио, интернет-порталах.

Но наибольшую трудность вызывает лексема *гражданин* у иностранцев, изучающих русский язык. Нередко на уроках русского языка как иностранного (РКИ) мы сталкиваемся с ситуацией, когда иностранцы-европейцы начинают сомневаться в корректном использовании ими данной лексемы. Иногда на занятиях даже возникают споры между представителями разных стран по поводу того, означает русское слово *гражданин* – 'горожанин', 'житель страны', 'национальность' или что-либо ещё. Таким образом, в первую очередь именно практика межкультурной коммуникации поставила перед нами проблему, связанную с различным представлением о гражданине, заставив задуматься о понимании данного слова в разных лингвокультурах.

Чтобы прояснить проблему понимания *гражданина* носителями разных лингвокультур, обратимся к представлению о «гражданине» в разные исторические периоды, начиная от Древней Руси, России XVIII–XIX веков, советского периода и заканчивая современной Россией.

Кто же такой гражданин? Это «лицо, принадлежащее к постоянному населению данного государства, пользующееся всеми правами, обеспеченными законами этого государства, и исполняющее все установленные законами обязанности» [1]. В современном русском языке существует две разных лексемы: *гражданин* и *горожанин*. **Горожанин** – «это житель города, т. е. крупного населённого пункта, административного, торгового и промышленного центра»; **гражданин** – это «лицо, принадлежащее к полноправному населению данного государства (вне зависимости от места проживания, в городе или в сельской местности)» [1]. Специалист по русской этимологии М. Фасмер установил, что *горожанин* является «исконно русской» формой, а *гражданин* – старославянской, но обе восходят к праславянскому **gordь* (**gorda*, **gordь*), имевшему значения ‘город’, ‘стена’, ‘городская стена’, ‘сад’. Но при этом слово *гражданин*, как полагает учёный, является калькой с древнегреческого слова *πολίτης* [2]. В древнерусских текстах встречаются обе лексемы, но при этом, как отмечает П. В. Лукин, лексема *горожанин* в значении «житель города» наиболее естественна и употребительна (стоит отметить, что в то время еще не существовало специальных терминов для разграничения жителей города и деревни).

С лексемой *гражданин* возникает больше трудностей, так как чаще всего она встречается в переводных (с древнегреческого языка) текстах, отражая представления о ней греков, а не реальность устройства большинства городов Древней Руси, как считают многие учёные. Конечно, для таких городов-государств, как Псков, Новгород, ближе понятие именно *гражданина*, а не *горожанина*, но абсолютным эквивалентом древнегреческого *πολίτης* оно всё-таки не являлось. Также в переводных текстах значения лексем *гражданин* и *горожанин* нередко смешивались, чаще понимаясь все-таки в значении ‘житель города’. Это доказывает, что в живом древнерусском языке, вероятно, отсутствовало понятие, которое бы соответствовало греческому, так как и само «полисное» устройство было не характерно для древнерусских городов того времени.

В России XVIII–XIX веков лексема *гражданин* также в основном означала «житель города», «представитель городского общества». Политического подтекста в этом понимании обычно не было: в период самодержавия в России важно было не допустить возникновения специального термина, обозначающего человека с законными правами. У государства и монарха было доминирующее место во всех сферах жизни – экономической, идеологической, политической. Вместо понятия «гражданин» использовалось понятие «подданный», которое в эпоху абсолютизма выстраивало иерархию между властью и остальной частью населения. Судя по источникам того времени, существовали «старые», «природные» и «новые» подданные, «временные» и «постоянные» подданные, а также упоминаются «полезные», «просвещенные», «истинные» верноподданные и, наконец, признается существование «знатных» и «низких» подданных [3].

Понятие «гражданин» также существовало, но оно являлось достаточно многозначным и спорным, выражая отношения государства и личности. Как утверждают Н. В. Козлова и Е. Н. Марасинова, конфликтное содержание отсутствовало лишь в дихотомиях «гражданский – церковный», «гражданский – военный» [4].

Во время правления Павла I употреблять слово *гражданин* было разрешено только в значении 'горожанин', а при подписи документов необходимо было использовать слова *купец* или *мещанин*. Это было сделано для того, чтобы обезопасить самодержавие от термина с опасными для того периода смыслами. В эти времена России понятие «гражданство» употреблялось в значении 'общество', а представители этого общества воспринимались как группа людей, а не отдельные индивидуальности.

Важно отметить, что, начиная с правления Елизаветы Петровны, крепостные не должны были присягать монарху, тем самым признавалась их недееспособность, восприятие только в качестве рабочей силы, крепостные больше не являлись подданными государства, а были собственностью их владельцев. Интересно, что понятия «народ» и «нация» были синонимичны понятию «граждане» (под этим, конечно, не понимались крепостные) в значении идеального общества Империи. Как мы уже отмечали в начале статьи, и сегодня иногда понятия «национальность» и «гражданство» понимаются некоторыми как синонимичные.

В целом, в эту эпоху понятие «гражданин» было весьма конфликтным в силу существующего в то время устройства государства. Образованное дворянство в эпоху Просвещения, конечно же, пыталось оправдать существующую систему, несправедливое отношение к крепостным. Ими «гражданин» понимался как «сын Отечества», «сын Монархии», который должен был быть «верным подданным» и «патриотом» своего государства. Таким образом, эти понятия, по мнению Н. В. Козловой и Е. Н. Марасиновой, «становились нравственным оправданием существования крепостничества» [4]. И только с начала XIX в. понятие «гражданин» получило политический смысл, благодаря европейскому (в частности французскому) влиянию на образованное русское общество.

Таким образом, на русское слово *гражданин*, обозначающее представителя населения, не имеющего какого-либо социально-экономического статуса и гражданских прав, «накладывается» европейское понимание слова-термина *гражданин*. Позднее, при использовании этого слова-термина декабристами и революционерами-демократами, происходит подмена понятий – гражданин как житель города воспринимается как житель страны, наделенный правами и обремененный обязанностями по отношению к государству, и даже как патриот.

Позднее, уже в советский период, слово *гражданин* стало более употребительным, статус гражданина Советского Союза был поводом для гордости, частью советской идеологии и пропаганды советского строя. При этом в правовом и юридическом смысле сложно говорить о действительном существовании гражданства в европейском понимании этого термина. При этом всё же равное положение демонстрировало слово *товарищ*, а не *гражданин*. Второе слово обладало даже неким негативным оттенком, обозначая человека, который должен был нести ответственность перед государственными органами.

Некоторое ироническое отношение к данной лексеме сохранилось и сегодня из-за ее довольно «казённого» звучания. «Гражданин» в качестве обращения воспринимается больше с негативной коннотацией, так как ассоциируется с

представителями органов власти (ср.: «Гражданочка, пройдёте; Гражданин Сидоров, вы задержаны») и т. п.).

В заключение можно сказать, что современное понимание слова *гражданин* сохранило в себе все значения своего прошлого. На протяжении многих веков в разных лингвокультурах понимание *гражданина* и *гражданства* было довольно размытым, проблемным, как представляется, из-за наложения различных смыслов. Именно с этим, на наш взгляд, связаны трудности в понимании указанных слов. Чаще всего *гражданин* – это всё же, скорее, представитель определенного государства (гражданин РФ, гражданин США), а не житель города, и гораздо реже – человек, обладающий определенными правами и обязанностями.

С понятием «национальность» понятие «гражданство» в России обычно не путают, чего не скажешь о представителях современных европейских государств. Возможно, это связано с болезненной темой толерантности в Европе. Любой человек, в том числе и не этнический «европеец», может считать себя, например, французом как по национальности, так и по принадлежности к гражданству.

При обучении русскому языку иностранцев приходилось не раз сталкиваться с тем, что иностранцы искренне не понимают, почему мы различаем понятия «русский» и «россиянин». И даже после объяснения разницы в данных словах они с осторожностью употребляют слово *русский*, чаще стараясь называть всех *россиянами*.

Таким образом, рассмотрение понятия «гражданин» позволило выявить причины некоторых затруднений в его понимании и употреблении не только иностранцами, изучающими русский язык, но и самими носителями русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Словарь русского языка в 4-х тт. / Ред.: А. П. Евгеньева. 1957–1960 (АН СССР, Ин-т рус. яз.; 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981-1984.
2. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка в 4-х тт., пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева / М. Фасмер. – М.: Прогресс, 1986. – С. 450.
3. Лукин П. В. Древнерусские понятия «горожанин», «гражданин», «гражданин» / П. В. Лукин // Российская история. – 2014. – № 4. [https://www.academia.edu/8225381_2014_4]
4. Козлова Н. В., Марасинова Е. Н. «Закон» и «гражданин» в России второй половины XVIII века: Очерки истории общественного сознания // Российская история. – 2018. – Вып. 4. – С. 188-192 [Электронный ресурс] <https://ras.jes.su/rushistory/s086956870000143-8-1>

REFERENCES

1. Slovar' russkogo yazyka v 4-kh tt. / Red.: A. P. Evgen'eva. 1957–1960 (AN SSSR, In-t rus. yaz.; 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Russkiy yazyk, 1981-1984. [in Russian].
2. Fasmer M. Ehtimologicheskij slovar' russkogo yazyka v 4-kh tt., per. s nem. i dop. O. N. Trubacheva / M. Fasmer. – M.: Progress, 1986. – S. 450. [in Russian].

3. *Lukin P. V.* Drevnerusskie ponyatiya «gorozhanin», «grazhanin», «grazhdanin» / P. V. Lukin // Rossiyskaya istoriya. – 2014. – № 4. [https://www.academia.edu/8225381_2014_4] [in Russian].

4. *Kozlova N.V., E.N. Marasinoва.* «Zakon» i «grazhdanin» v Rossii vtoroy poloviny XVIII veka: Oчерki istorii obshchestvennogo soznaniya / N. V. Kozlova, E. N. Marasinoва // Rossiyskaya istoriya. – 2018. – Vypusk 4. – С. 188–192 [Ehlektronnyy resurs] <https://ras.jes.su/rushistory/s086956870000143-8-1> [in Russian].

УДК 821.161.1-581

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КИТАЙСКИХ И РУССКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗОК

Масолова Елена Александровна, Чжан Цзююань

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
masolova@list.ru, zhangjiyuan811@yandex.ru

Статья посвящена сопоставлению русских и китайских волшебных сказок. Показано общее начало в тематике, времени действия, сюжетных блоках, системе персонажей, концовке этих сказок, говорится о различии числовой и цветовой символики и ряде лексических особенностей.

Ключевые слова: композиция; хронотоп; система персонажей; числовая и цветовая символики; лексические повторы; русские и китайские волшебные сказки.

COMPARATIVE ANALYSIS OF CHINESE AND RUSSIAN FAIRY TALES

Masolova Elena Aleksandrovna, Zhang Jiyuan

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article is devoted to the comparison of Russian and Chinese fairy tales. The common beginning in the subject, the time of action, the story blocks, the character system, the ending of these tales are shown. The article also discusses the difference in numerical and color symbols and some lexical features.

Keywords: composition; chronotope; character system; numeric and color symbols; lexical repetitions; Russian and Chinese fairy tales.

Сказка – один из основных видов народного творчества, издавна пользующийся популярностью у всех слоев населения. Сказки детерминированы культурой каждого народа и раскрывают национальную картину мира. Китай и его северного соседа Россию в определенной степени связывает история и литература. При всем различии менталитета русского и китайского народа в сказках обеих стран есть общие черты.

Изучением русских волшебных сказок занимались такие известные ученые, как В. Я. Пропп [9], Е. И. Лутовинова [14], Р. П. Матвеева [8] и др. Ряд русских исследователей занимались изучением поэтики китайских волшебных сказок: Р. М. Исхакова [2], В. И. Карасик [3], Б. Л. Рифтин [10] и др. Китайские ученые также внесли свой вклад в изучение русских волшебных сказок [1; 11; 12, 13 и др.]. Сопоставлению русских и китайских волшебных посвящены труды Ма Ли [5; 6; 7], Япин Цун [14] и др.

Не претендуя на исчерпывающее освещение общих и отличительных особенностей русских и китайских волшебных сказок, постараемся дать свое понимание этого вопроса.

В Китае под категорию волшебных сказок попадает большинство сказок. Сказка стала непосредственным объектом внимания китайских исследователей с начала XX в., но этим лишь отчасти объясняется отсутствие жанровых дефиниций внутри сказки. В настоящее время китайские ученые заостряют внимание на различии жанров в системе китайского фольклора. Дело в том, что в китайском языке нет аналога для устоявшегося в России термина «волшебная сказка», как, впрочем, нет и специальных литературоведческих терминов для определения жанра истории, легенды, мифа, повести, рассказа или новеллы. Вместо этих жанровых дефиниций в китайском литературоведении используется термин гуши 故事, включающий элементы рассказа, новеллы, истории, мифов и легенд. Китайские исследователи оперируют термином «тунхуа» 童话, который обозначает детское слово, текст для детей. Тунхуа – особые разножанровые тексты, включающие 1) маусиань тунхуа 冒险童话 (сказки-авантюры), 2) юйянь тунхуа 寓言童话 (сказки-иносказания) и 3) хуаньсюан тунхуа 幻想童话 (сказки-иллюзии). Причины появления вышеназванных жанровых дефиниций следующие: в Китае получили популярность переведенные европейские сказки, очень непохожие на китайские национальные сказки, а потому возникла необходимость, во-первых, классифицировать европейские сказки (которые неминуемо подверглись определенной деформации при переводе) и, во-вторых, новыми глазами взглянуть на китайские сказки в плане их типологии. Китайские сказки – уникальное жанровое образование: к ним в равной мере приложимы понятия хуаньсюан тунхуа, маусиань тунхуа, волшебные рассказы, новеллы, истории, легенды, мифы.

Наша задача – сопоставить китайские и русские волшебные сказки, обратив особое внимание на время создания, проблематику, композицию, хронотоп, систему персонажей, числовую и цветовую символику и ряд лексических особенностей.

Русские волшебные сказки собирали и перерабатывали такие известные ученые, как И. А. Худяков, Н. Е. Ончуков, Д. К. Зеленин и др. В целом русские волшебные сказки представлены в их каноническом виде, без какой-либо модернизации. В настоящее время отдельные писатели продолжают создавать сказки, которые носят авторский характер и почти не коррелируют с волшебными сказками. Китайские волшебные сказки – творчество, аккумулирующее и сказки, возникшие в средневековом Китае, и так называемый новодел, творимый современными писателями Пэн Уэньсюи 彭文席, Хун Сюптао 洪汎涛,

Уан Имэн 王一梅 и др., которые адаптируют национальную классическую литературу, сохраняя при этом канон сказок, созданных много веков назад. Современные китайские сказочники, желая наставить читателей и, в первую очередь, детей на путь добра и любви, предлагают свою интерпретацию сюжетов классической литературы Китая; происходит своего рода римейк китайской классической литературы в волшебном антураже.

Хотя вымысел играет важную роль в сказках, нельзя утверждать, что сказки – сугубо плод фантазии людей. В волшебных сказках, имеющих корни в реальности, происходит сочетание обыденного и чудесного, реального и нереального. В русских и китайских волшебных сказках подняты онтологические вопросы, всегда волновавшие и волнующие человечество: вопросы жизни и смерти, любви и ненависти, порядочности и недостойного поведения, добра и зла, места человека в мире; воспроизведен реальный мир в уменьшенном объеме; даны примеры достойного поведения человека; антагонист главного героя представлен существом непорядочным и злым.

Композиция русских и китайских волшебных сказок имеет существенные отличия. Волшебные сказки Китая во многом унаследовали композиционную модель европейских сказок, а потому в китайских и европейских сказках аналогичная логика развития сюжета, при этом в китайских сказках много назидательных советов, слышны отголоски учения Конфуция, даосизма, буддизма и др. философских направлений. Китайские сказки ратуют за любовь к труду, почтительность к старшим и самопожертвование. В русской волшебной сказке говорится о том, что не должен делать человек и что он должен делать, если нарушил запрет и случилась беда; русские сказки учат рассчитывать на свои силы; благородство и упорство помогают протагонистам выполнять задачи и достигать цели; путешествуя, герои демонстрируют не только свою физическую силу, но и духовную.

И русские, и китайские волшебные сказки насыщены событиями, в них говорится о жизни героя, полной драматичных событий. Герой преодолевает испытания, которые усиливают накал действия и заставляют сопереживать ему. Существует типологическая родственность сюжетов китайских и русских волшебных сказок: в них выделяют сходные блоки повествования: 1) путешествие героя в чудесное царство, где он благодаря волшебству спасает свою невесту и возвращается домой; 2) повествования о женитьбе героя на девушке-колдунье; 3) победа обездоленного героя над своими злыми родственниками. Применительно почти по всем сказкам можно выдвинуть версию относительно ориентировочного времени происходящих событий и даже указать приметы исторического времени. Параметры определения хронометрических указателей – реалии социально-исторической жизни. Руководствуясь ими, можно утверждать, что сказки о богатырях и царевичах возникли раньше, чем сказки о солдате: слово *солдат* появилось в России в XVIII в., следовательно, сказки «Береза и три сокола», «Мудрые ответы», в которых действует солдат, не могли быть созданы в XVII в. В сказке «Праздник Фонарей» речь идет о небесном Нефритовом государе, возглавляющем пантеон китайских божеств. Представление

о Нефритовом государе сформировалось в Китае в X в.; это дает нам основание утверждать, что сказка «Праздник Фонарей» не могла возникнуть до X в.

В сказках обоих народов речь идет о том, что было в далеком прошлом; само время совершения событий представлено неопределенно: 1) в русских сказках часто встречается словосочетание *давным-давно*; в китайских волшебных сказках – такие хронометрические координаты, как *когда-то 从前, давным-давно 很久很久以前, однажды 有一天*; 2) указывается, что изложенные события длились бесконечно долго. В концовках сказок обоих народов встречаются формулы стали *жить-поживать, да добра наживать 就这样他们幸福生活了在了一起, стали жить счастливо, не расставаясь ни на минуту 从此,他们过上了幸福的生活, 一刻也不曾分开了*.

В сказках русского народа 1) отсутствуют названия топографических объектов: лес, реки, горы и города безымянны; 2) прослеживается четкое разделение мира на а) «наш» (человеческий мир, Святая Русь) и «не наш» (тридевятое царство / тридесятое царство), б) указываются места нахождения чудесных существ, а также отрицательных героев, обитающих в «нашем» мире. Герои русских волшебных сказок совершают подвиги в далеком тридевятом царстве-тридесятом государстве, при описании которого не упоминается земледелие, но присутствуют волшебные реки и кисельные берега, дающие пропитание народу («Волшебное кольцо», «Жар-птица и Василиса-царевна», «Иван-царевич и белый полянин»).

Лес – неперенный топоним русских волшебных сказок: большинство народов России проживало в лесостепной зоне. В волшебных русских сказках лес часто представлен и как волшебный мир, и как реальное бытие, где проживают волшебные обитатели со своим укладом. Лес – мистический топоним, куда сбегают дети и где они теряются; герои-старцы идут в лес за поисками чудес, за обретением смысла жизни и за истиной. Важные волшебные события происходят внутри леса и подтверждают его сакральность. Лес выступает границей между реальным миром и миром сказки. В русских волшебных сказках есть упоминание «синего моря». Возможно, именно в силу географической удаленности России от моря последнему придается мистический смысл. Народ даже создал воображаемый морской остров Буян. Конкретные места в русских народных сказках упоминаются не часто. В сказках, созданных в ряде регионов, встречается топоним *Урал*, который ассоциируется у людей с тяжелыми природными условиями.

В китайских волшебных сказках, в отличие от русских, «приземленная» сказочная фантастика: всегда указывается топоним действия; герои совершают деяния в родном городе, в известных всем местах: «*Есть в горах Ишань огромный водопад, издали посмотришь, кажется, будто вода прямо с синего неба падает*» («Девушка-карап»); «*Есть в горах Ишань два места. Одно зовется Цзюлункоу – ущелье Девяти драконов, другое, Цилункоу, – ущелье Семи драконов*» («Портрет девушки из дворца»); «*Давным-давно лежали в горах Чжанбайшань вечные снега да лес глухой дремучий рос, куда солнышко не заглядывало*» («Царь-

Удав»). Топос волшебных китайских сказок известен читателю, события описываются так, как будто они происходили в реальной жизни; воссоздана максимальная конкретика пространства, к тому же повторяющиеся приметы этого пространства вызывают в сознании китайских читателей ощущение давно известного, привычного.

Главные персонажи русских сказок – Баба-Яга, Иван-дурак, Кощей Бессмертный и др.; их имена стали нарицательными и порой используются в эмоциональной повседневной речи при характеристике того или иного плохого человека. От Кощей Бессмертного и Бабы-Яги герои ряда русских волшебных сказок получают во многом однотипные задания. В волшебных сказках Китая, в отличие от русских волшебных сказок, у главных персонажей – Чжан Э, У Ган, Белой змеи и др. – уникальная индивидуальная история, своя малая родина, свое местопребывания, свои враги, каждый из которых борется с героем своими методами, свои задачи и цели, а также собственные помощники; в этом отношении китайские волшебные сказки более «эксклюзивные», их сюжеты уникальны и не дублируются.

Сравним чудесную жену в китайских сказках «Женщина лисица», «Жених-змея», «Жены в зеркале» с русскими волшебными сказками о жене «Царица пчел», «Анастасия Прекрасная и Иван-русский богатырь», «Наказанная царевна». В русских сказках о чудесной жене герой женится на прекрасной царевне, и та дарует ему власть над людьми и природой, герой получает право на престол. В китайских сказках нет детального описания царской жизни и пышных царственных трапез; герои – не царевичи, живущие в роскошных дворцах, а простые люди, обитающие в крестьянских деревнях или на городских окраинах.

Многие персонажи животного мира в русских и китайских сказках пришли из мифологии, а потому наделены магическими силами, не подвластными контролю человека. В русских волшебных сказках животные говорят по-человечески и имеют характер человека. Животные могут сопереживать и помогать главным героям. Когда такие животные появляются в человеческой жизни, люди их не боятся и воспринимают безэмоционально.

В китайских сказках представители животного мира – дракон, орёл, лиса, феникс – обитают в отдельном мире. Каждый из них управляет разными силами природы. Люди почитают и уважают этих сакральных животных и птиц и сравнивают их с полубогами, которые способны и помочь человеку, и наказать его. Когда этим животным и птицам необходимо передать информацию, они могут принять облик человека. В русских и китайских сказках семантика птиц различная: сорока в русских сказках – болтушка и/или воровка, а в китайских сказках – вестник радости и праздника.

Среди персонажей русских волшебных сказок есть леший (дух леса), который, превращаясь в жеребца, человека или гриб, приносит людям зло. В китайских сказках аналог русского лешего – Хуайшуцзин, который чаще помогает бедным и дарует добро.

В русских волшебных сказках водяной отличается от дракона Лунвана из китайских сказок, который также живет в воде. Водяной несет только зло: разрушает плотины, затягивает на дно свои жертвы, и люди чувствуют мистический ужас перед водяным и избегают его. Лунван же, вызывая бури и ливни, извергая огонь и воду, приносит людям не только зло, но и добро, а потому люди испытывают к нему уважение и любовь.

В китайских сказках, как, впрочем, и во всех сказках народов мира, своя числовая семантика. В русских волшебных сказках число «три» имеет особое, магическое значение. Закон троичности действует практически повсеместно: у Змея Горыныча *три* головы; в семье *три* сестры и / или *три* брата; *три* удара наносятся по врагу; испытания героя также происходят *три* раза, причем с каждым разом увеличивается сложность и риск испытаний; в жизни героя все важные события происходит трижды, даже пир длится три дня («Два Ивана-солдатских сына»). Закон троичности усиливает напряжение и добавляет структуре сказки композиционную стройность. В китайских волшебных сказках также встречается цифра «три», но она лишена сакральной семантики. «Это был большой *трёхлапый* цыплёнок золотисто-жёлтого цвета» («Стрелок Хоу И»); «Сегодня я на *три* монеты смог взять целый кувшин масла» («История любви»).

В китайских сказках самые частотные цвета – зеленый и красный. В Китае с этими колоративами связано представление о течении жизни. В сознании китайского народа зеленый цвет символизирует весну, растительность, чистоту и здоровье: «И постоянно росла вблизи ручья *зеленая-презеленая* травка» («История любви»). В русских волшебных сказках зеленый цвет символизирует юность и жизнотворение: «Взял *зеленый* прут и бросил в воду, – прут тотчас сгорел. <...> Елена Прекрасная взяла этот веник, изукрасила разными цветами»; «Приходи сегодня во *зелёный* сад, сядь во свою беседку любимую, листьями, ветками, цветами заплетённую, и скажи так: “Говори со мной, мой верный”» («Волшебное кольцо»).

Красный цвет в сказках Китая – символ счастья и процветания, доминантный цвет при изображении различных торжеств, в первую очередь, при отмечаении Лунного Нового Года и на свадебных церемониях: «Смотрит – на ветвях черное чудище сидит в целый Чжан длиной, птица не птица, не поймешь, а в когтях у чудища – девушка в *красной* одежде» («Сказка про хитрого У-гена и верного Ши-е»). В русских волшебных сказках красный цвет – прекрасный, радостный цвет, а также цвет молодости: «“Потом обогнал меня другой всадник на *красном* коне, сам *красный* и весь в красном одет; это кто такой?” – “Это мое солнышко *красное!*”» («Василиса Прекрасная»).

В русских волшебных сказках, как правило, одиночные эпитеты: *белокаменный*, *самоцветный*, *шелковый* и т. д., а в волшебных сказках Китая постоянные эпитеты включают 3–4 иероглифа: *暖洋洋* *тёплый*, *ласковый*, *香喷喷* *ароматный*, *вкусный*, *高高兴兴* *веселый*, *радостный*, *平平常常* *обычный*, *ежедневный*, *如花似玉* *прекрасная*, *прелестная*, *心急如焚* *сердце будто огнём объято* (пылает), нетерпеливое.

В русских сказках частотны парные слова и словосочетания: *пиво-вино, грибы-ягоды, двери-окна* и т. д. В китайских сказках оценки выражены паронимами: образ *бяньфу* (летучей мыши) созвучен слову *счастье*, и на этой основе возникает символика счастья.

Итак. При всем чисто внешнем различии китайских и русских волшебных сказок между ними есть определенное сходство, причем сходства больше, чем различий. И русские волшебные сказки, и китайские отражают быт и культурные особенности народов обеих стран. В задачу преподавателя РКИ входит инициировать интерес учащихся к русским и китайским волшебным сказкам, что, как нам думается, даст возможность продолжить межкультурную коммуникацию двух великих народов, русского и китайского.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Линчжи. Система образов русских волшебных сказок // Русский язык / Линчжи Ван . – Пекин, 2012. – № 3. – С. 77–78.
2. Исхакова Р.М. Герои китайских народных сказок / Р. М. Исхакова // Проблемы и перспективы развития науки и образования: Материалы междунаrodn. науч. конф. – Уфа, 2017. – С. 190–193.
3. Карасик В. И., Ли И. Аксиологическая специфика китайских сказок / В. И. Карасик, И Ли. // Сибирский филологический журнал. – Новосибирск, 2018. – № 3. – С. 27–35.
4. Русские волшебные сказки о чудесном крестном / Е. И. Лутовинова // Искусство и образование. – М. 2009. – № 3 (59). – С. 116–121.
5. Ма Ли, Толстухина И.И. Героини русских и китайских волшебных сказок / Ли Ма, И. И. Толстухина // Русская словесность в научном, культурном и образовательном пространстве (к 90-летию со дня рождения профессора В.И. Максимова): Материалы XXI междунаrodn. научно-методич. конф. Санкт-Петербургск. гос. ун-та техники и дизайна. – СПб., 2016. – С. 241–245.
6. Ма Ли, Толстухина И.И. Животные-помощники в русских и китайских волшебных сказках / Ли Ма, И. И. Толстухина // Изучение и преподавание русского языка и литературы в контексте современной языковой политики России: Материалы XIX междунаrodn. научно-методич. конф. Санкт-Петербургск. гос. ун-та техники и дизайна. – СПб., 2014. – С. 371–375.
7. Ма Ли, Толстухина И. И. Пространство в русских и китайских волшебных сказках / Ли Ма, И. И. Толстухина // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сб. статей XII междунаrodn. научно-практич. конф. – СПб., 2013. – С. 247–253.
8. Матвеева Р. П. Русские волшебные сказки. / Р. П. Матвеева – Улан-Удэ: СО РАН, 2001. – 292 с.
9. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. / В. Я. Пропп. – М.: Лабиринт, 2011. – 364 с.
10. Рифтин Б. Л. Волшебные сказки Китая. / Б. Л. Рифтин. – М.: Худ. лит., 2014. – 40 с.
11. Хой Шаншан. Анализ русских волшебных сказок / Шаншан Хой // Литературная критика. – Пекин, 2016. – № 3. – С. 15–17.
12. Чой А Енг. Волшебная сказка как этнографический источник: дис. ... канд. истор. наук. / Чой А Енг. – М., 2003. – 214 с.

13. *Шан Нина*. Анализ русских волшебных сказок / Нина Шан // Вестник Чжанчжинск. ун-та. – Чжанчжинь, 2002. – № 1. – С. 26–30.

14. *Япин Цун*. Лингвистические особенности русских и китайских народных сказок в национально-культурном аспекте / Япин Цун // Вестник Пермск. гос. ун-та: Российская и зарубежная филология. – Пермь, 2012. – С. 67–70.

REFERENCES

1. *Van Linchzhi*. Sistema obrazov russkih volshebnyh skazok // Russkij yazyk / Linchzhi Van. – Pekin, 2012. – № 3. – S. 77–78. [in Russian].

2. *Iskhakova R. M.* Geroi kitajskih narodnyh skazok // Problemy i perspektivy razvitiya nauki i obrazovaniya: Materialy mezhdunarodnoj nauch. Konf / R. M. Iskhakova. – Ufa, 2017. – S. 190–193. [in Russian].

3. *Karasik V. I., Li I.* Aksiologicheskaya specifika kitajskih skazok // Sibirskij filologicheskij zhurnal / V. I. Karasik, I Li. – Novosibirsk, 2018. – № 3. – S. 27–35. [in Russian].

4. *Russkie volshebnye skazki o chudesnom kryostnom* // Iskusstvo i obrazovanie / E.I. Lutovinova. – M. 2009. – № 3 (59). – S. 116–121. [in Russian].

5. *Geroini russkih i kitajskih volshebnyh skazok* // Russkaya slovesnost' v nauchnom, kul'turnom i obrazovatel'nom prostranstve (k 90-letiyu so dnya rozhdeniya professora V. I. Maksimova): Materialy dokladov i soobshchenij XXI mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii Sankt-Peterburgsk. gos. un-ta promyshlennoj tekhniki i dizajna / Li Ma, I. I. Tolstuhina. – SPb., 2016. – S. 241–245. [in Russian].

6. *Ma Li, Tolstuhina I. I.* ZHivotnye-pomoshchniki v russkih i kitajskih volshebnyh skazah // Izuchenie i prepodavanie russkogo yazyka i literatury v kontekste sovremennoj yazykovoj politiki Rossii: Materialy dokladov i soobshchenij XIX mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii Sankt-Peterburgsk. gos. un-ta tekhniki i dizajna / Li Ma, I. I. Tolstuhina. – SPb., 2014. – S. 371–375. [in Russian].

7. *Ma Li, Tolstuhina I. I.* Prostranstvo v russkih i kitajskih volshebnyh skazkah // YAzyk, kul'tura, mentalitet: problemy izucheniya v inostrannoj auditorii: Sb. statej uchastnikov XII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Li Ma, I.I. Tolstuhina. – SPb., 2013. – S. 247–253. [in Russian].

8. *Russkie volshebnye skazki* / R. P. Matveeva. – Ulan-Udeh: BNC SO RAN, 2001. – 292 s. [in Russian].

9. *Propp V. YA.* Istoricheskie korni volshebnoj skazki / V. YA Propp. – M.: Labirint, 2011. – 364 s. [in Russian].

10. *Riftin B. L.* Volshebnye skazki Kitaya / B. L. Riftin. – M.: Hud. lit., 2014. – 40 s. [in Russian].

11. *Hoj SHanshan*. Analiz russkih volshebnyh skazok // Literaturnaya kritika / SHanshan Hoj – Pekin, 2016. – № 3. – S. 15–17. [in Russian].

12. *CHoj A Eng.* Volshebnyaya skazka kak ehtnograficheskij istochnik: dis. ... kand. istor. nauk. – M., 2003. – 214 s. [in Russian].

13. *Shan Nina*. Analiz russkih volshebnyh skazok // Vestnik CHzhanchzhinsk. un-ta. / Nina Shan. – CHzhanchzhin', 2002. – № 1. – S. 26–30. [in Russian].

14. *YApin Cun*. Lingvisticheskie osobennosti russkih i kitajskih narodnyh skazok v nacional'no-kul'turnom aspekte // Vestnik Perm'sk. gos. un-ta: Rossijskaya i zarubezhnaya filologiya / Cun YApin. – Perm', 2012. – S. 67–70. [in Russian].

УДК 811.111.276

«ДЕВУШКА ИЗ ДЕРЕВНИ» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННЫХ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Мурко Дарья Юрьевна, Дубровская Елена Михайловна

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
daria_murko@mail.ru, schitat.do.sta@gmail.com

В статье рассматривается лингвокультурный типаж «девушка из деревни» и представление о нем современных носителей русского языка, составленное на основании проведенного социолингвистического эксперимента.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж; девушка из деревни; социолингвистический эксперимент.

"GIRL FROM THE VILLAGE" IN THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF MODERN RUSSIAN SPEAKERS

Murko Daria Yur'evna, Dubrovskaya Elena Mihaylovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article deals with the linguistic and cultural type of "girl from the village" and the concept of it of modern native speakers of Russian language, compiled on the basis of the conducted sociolinguistic experiment.

Keywords: linguocultural type; girl from the village; sociolinguistic experiment.

Смена научной парадигмы в лингвистике с лингво- на антропоцентризм, случившаяся в конце XX века, привела к устойчивой тенденции изучать языковой образ человека более полно и комплексно, что в свою очередь дало толчок к развитию новых направлений в лингвистической науке. Одним из таких направлений стало изучение языковой личности, которое позже переросло в отдельную лингвистическую дисциплину и получило название лингвоперсонология.

Сравнительно новым подходом к изучению языковой личности можно назвать и лингвокультурологический подход, который в рамках изучения языковой личности позволяет рассмотреть ее с позиции принадлежности к той или иной лингвокультуре. Такое рассмотрение привело к появлению новых исследовательских объектов лингвокультурных типажей – узнаваемых образов той или иной культуры, совокупность которых является частью культуры того или иного народа.

В. И. Карасик, Е. А. Ярмахова определили структуру выявления / описания такого феномена как лингвокультурный типаж:

1) условия, в которых существует тот или иной типаж (исторический период, социальные условия);

2) представление носителей языка об этом типаже (внешний облик, возраст, пол, среда обитания, манеры поведения, вид деятельности и т. д.);

3) понятийные характеристики, построенные на дефинициях, описаниях, толкованиях;

4) ценностные признаки (оценочные высказывания, характеризующие как приоритеты данного типажа, так и его оценку со стороны его современников и носителей сегодняшней лингвокультуры) [1].

Таким образом, лингвокультурный типаж (далее – ЛКТ) является обобщением, а значит включает в себя упрощенные и устойчивые стереотипные представления о ком-либо, представляющим некое социально-культурное явление. Изучение лингвокультурных типажей разных эпох, и даже разных лингвокультур, позволяет не только сравнивать их, опираясь на разницу стереотипных представлений, но и делать интересные выводы о взаимоотношениях языка и культуры. Считаем, что актуальность изучения лингвокультурных типажей, особенно в русской картине мира, трудно переоценить.

Одним из культурных образов России несомненно является русская деревня. Это место и ее жители нередко становятся героями различных сюжетов всех видов искусства, в том числе литературы и кинематографа. Среди деревенских образов нельзя не назвать образ женщины / девушки из российской глубинки, давшей жизнь нескольким ЛКТ, к числу которых можно отнести «девушку из деревни».

Как нам представляется, «девушка из деревни» является особым лингвокультурным типажом, который часто можно встретить в русских сказках, где она, как правило, один из главных положительных персонажей (*Аленушка*, *Крошечка-Хаврошечка* и мн. др.). Однако, с другой стороны, этот образ также часто используется для демонстрации / высмеивания различных недостатков: глупости, наивности, лени и т. д. В один период развития общества (например, в СССР) «девушка из деревни» – образцовая труженица (ранние героини Л. Орловой, К. Лучко и других «звезд» советского кино), честная и неиспорченная, обретающая счастье в личной жизни благодаря данным качествам, часто на фоне «испорченных» городской жизнью столичных девушек. В другой период (например, в 70-е годы прошлого века) «девушка из деревни» – та, кто стремится любой ценой (в том числе и выгодного замужества, не всегда честного) улучшить свою жизнь, т. е. стать городской девушкой / женщиной (ср. героиню Натальи Гундаревой из фильма «Сладкая женщина»). Современный взгляд на «девушку из деревни» формируется во многом сериалами невысокого качества (типа «Доярки из Хацапетовки»), однозначно рисуя образ современной Золушки.

Таким образом, возникает вопрос о том, какое же восприятие «девушки из деревни» преобладает / складывается в языковом сознании современных носителей языка? Каким представляется данный типаж большинству наших современников? Исходя из этого, мы можем сделать вывод о том, что моделирование лингвокультурного типажа «девушка из деревни» даст возможность увидеть реальную картину осмысления данного образа в современной российской лингвокультуре. Кроме того, систематического описания ценностных ориентиров типажей, подобных «девушке из деревни», с помощью обращения к языковому сознанию носителей языка еще не проводилось.

Прежде всего следует сформировать образ «девушки из деревни», основываясь на данных толковых словарей в диахронии. С этой целью мы обратились к словарям В. И. Даля, Д. Н. Ушакова, С. И. Ожегова и Т. Ф. Евремовой, выбрав лексемы *деревня* и *деревенщина*. (см. результаты в табл. 1).

Таблица 1

Определения лексем *деревня* и *деревенщина* по данным словарей

Словарь	Определение лексемы <i>деревня</i>	Определение лексемы <i>деревенщина</i>
Толковый словарь В.И. Даля	Крестьянское селенье, в котором нет церкви	лексема не обнаружена
Толковый словарь Д.Н. Ушакова	1. Небольшое крестьянское селение. 2. Жители, население деревни. 3. То же, что деревенщина	Грубоватый и простоватый человек (о жителях деревни в устах горожан).
Толковый словарь С.И. Ожегова	1. Крестьянское селение. 2. То же, что село (во 2 знач.). 3. Сельское население	О грубом, простоватом человеке, жителе деревни
Электронный словарь Т.Ф. Евремовой	1. а) Сельское – обычно небольшое – поселение. б) <i>разг.</i> Жители такого поселения. 2. а) Сельская – в отличие от города – местность. б) Население такой местности; крестьянство. 3. Помещичье крепостное имение с усадьбой (в Российском государстве до 1917 г.). 4. Простоватый человек	1. Житель деревни (в отличие от горожанина). 2. Простоватый, недалекий человек

В ходе изучения материалов словарей мы выяснили, что деревенский человек может называться *деревенщиной* (что и зафиксировано в словарях с пометой *разг.*), если он является грубым, простым, недалеким человеком, по мнению говорящих.

Для более полного понимания картины мы решили также рассмотреть определение лексем *село* и *селянин*, так как село – это одна из первых ассоциаций при упоминании деревни. Мы также обратились к толковым словарям и поместили полученные результаты в табл. 2.

В ходе работы было выяснено, что *деревня* и село в современном понимании различаются только количеством жителей, в то время как *деревенщина* и *селянин* отличаются кардинально. Второе, в отличие от первого, не несет отрицательной коннотации и означает человека, живущего и работающего в селе. Иными словами, было выяснено, что образ «человека из деревни» может иметь негативную окраску (подразумевает под собой некую недалекость и невежество).

Таблица 2

Определения лексем «село» и «селянин» по данным словарей

Словарь	Определение лексемы «село»	Определение лексемы «селянин»
Толковый словарь В. И. Даля	лексема не обнаружена	лексема не обнаружена
Толковый словарь Д. Н. Ушакова	Большое крестьянское селение, обычно хозяйственный и административный центр для близлежащих деревень селение с церковью (<i>дореволюц.</i>)	Крестьянин, земледелец
Толковый словарь С.И. Ожегова	1. Большое крестьянское селение (в настоящее время административный центр сельского района). 2. Сельская, деревенская местность	То же, что крестьянин. ж. селянка, -и. прил. селянский, -ая, -ое
Электронный словарь Т. Ф. Ефремовой	1. а) Большое крестьянское селение, обычно хозяйственный и административный центр для близлежащих более мелких населенных пунктов; б) <i>разг.</i> Жители такого селения. 2. Любой населенный пункт не городского типа. 3. Селение с церковью (в Российском государстве до 1917 г.)	Крестьянин, земледелец

Основными признаками «девушки из деревни», исходя из рассмотренных словарных дефиниций, являются следующие:

- 1) молодая женщина;
- 2) живущая в маленьком населенном пункте (деревне);
- 3) много работающая на земле;
- 4) простая, грубоватая, малообразованная.

После изучения данных словарей мы опросили респондентов разного возраста для того, чтобы выяснить, как отражается образ «девушки из деревни» в сознании современных носителей языка.

На первом этапе исследования был проведен пилотный лингвистический эксперимент, в котором приняло участие 58 человек: девушки и юноши в возрасте 17–28 лет. Респондентам была предложена анкета, состоящая из двух частей:

1. Дайте 7–10 ассоциаций, возникающих, когда вы слышите / читаете словосочетание «девушка из деревни».

2. Опишите «девушку из деревни», продолжив фразу: «Девушка из деревни – это человек, который...»

Все результаты, полученные в ходе опроса, также представлены в таблице в сопоставлении с выводами, сделанными на основе данных словарей (по табл. 1 и 2).

Таблица 3

Результаты проведенного лингвистического эксперимента

	Совпадения (количество ответов)	Расхождения (количество ответов)	Дополнительные определения
1) молодая женщина;	0 %	0 %	0 %
2) живущая в маленьком населенном пункте (деревне);	20 % «из деревни, живет в деревне, родилась в деревне» (12)	0 %	7 % «мечтает выехать из деревни» (2), «переехала в город» (1), «приехала учиться в город» (1)
3) много работающая на земле;	52 % «доярка, доит коров, работает со скотиной, занимается хозяйством, огородом, домашние животные, ведра, огород» (19) «хозяйственная, занятая, работающая, много работы» (11)	7 % «собирает цветы и сидит на лавочке» (1), «гуляет» (1), «ленивая» (2)	0 %
4) простая, грубоватая, малообразованная.	60 % «простая, простушка, грубая» (12) «выделяется по поведению и манере речи, невоспитанная» (3) «неграмотная, необразованная, глупая» (11) «некрасивая, неопрятная, неухоженная» (9)	14 % «воспитана» (2), «тянется к знаниям» (1), «искренняя» (1), «дисциплинированная» (1), «скромная» (2), «уважает старших» (1)	4 % «воспитана по другому» (1), «не такая как городские» (1)

В ответах респондентов возникали также индивидуальные представления об облике девушки: кому-то представляется девушка в сарафане и кокошнике, а кому-то – в халатике и галошах, кто-то считает ее неухоженной, неопрятной и старомодной, а кто-то, напротив, красивой и милой. Более того, были также и описания чувств девушки из деревни: так, некоторые считают, что она несчастна, зависима, вынуждена много работать, мечтает о замужестве, а кто-то указал, что она весела и счастлива.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что образ «девушки из деревни» амбивалентен, т. е. имеет полярные оценки. Можно сказать,

что в нем больше личного восприятия, нежели общего. Несмотря на совпадение по критериям «работающая» и «простая, необразованная (50% информантов), мы все же можем говорить о том, что в сознании носителей русского языка стереотипы про образ «девушка из деревни» выглядят по-разному.

Одним из результатов исследования является аргумент в пользу того, что изучение лингвокультурного типажа «девушки из деревни» представляет научный интерес особенно для установления понятийных признаков данного типажа в русской лингвокультуре настоящего времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик В. И., Ярмахова Е. А. Лингвокультурный типаж «английский чудак» / В. И. Карасик, Е. А. Ярмахова. – М.: Гнозис, 2006. – 240 с.
2. Даль В. И. Толковый словарь Даля // Onlinedic.net: словари онлайн (<https://onlinedic.net/dalya/index.php>)
3. Ушаков Д. Н. Толковый словарь Ушакова // Onlinedic.net: словари онлайн (<https://onlinedic.net/ushakov/index.php>)
4. Ожегов С. И. Толковый словарь Ожегова // Onlinedic.net: словари онлайн (<https://onlinedic.net/ozhegov/index.php>)
5. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь Ефремовой // Onlinedic.net: словари онлайн (<https://onlinedic.net/efremova/index.php>)

REFERENCES

1. Karasik V. I., Yarmahova E. A. Lingvokul'turnyj tipazh «anglijskij chudak» / V. I. Karasik, E. A. Yarmahova. – M.: Gnozis, 2006. [in Russian]
2. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' Dalya // Onlinedic.net: slovari onlajn (<https://onlinedic.net/dalya/index.php>). [in Russian]
3. Ushakov D. N. Tolkovyj slovar' Ushakova // Onlinedic.net: slovari onlajn (<https://onlinedic.net/ushakov/index.php>). [in Russian]
4. Ozhegov S. I. Tolkovyj slovar' Ozhegova // Onlinedic.net: slovari onlajn (<https://onlinedic.net/ozhegov/index.php>). [in Russian]
5. Efremova T. F. Tolkovyj slovar' Efremovoj // Onlinedic.net: slovari onlajn (<https://onlinedic.net/efremova/index.php>). [in Russian]

УДК 81`33

БАЗОВЫЕ ЦЕННОСТИ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ РОССИЯН: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Садыкова Разина Яватовна

*Казанский Федеральный Университет (Елабужский институт), Елабуга, Россия
razinusik@mail.ru*

В статье проводится сопоставительный анализ базовых ценностей в языковом сознании россиян, которое, как известно, не только формирует и хранит языковые знаки и их значения, но также определяет ценностное отношение индивида к предметам и явлениям действительности. Анализируются результаты международного проекта «Европейского социального исследования» (European Social Survey – ESS). Отмечается, что европейские ценности представляют собой комбинацию нескольких групп с различными ценностями. Проводится диагностика ценностей в сознании среднего россиянина на основе психолингвистического анализа данных свободных ассоциативных экспериментов (САЭ), проведенных в России за последние несколько лет.

Ключевые слова: ценности; языковое сознание; национально-культурная специфика; этнос; ассоциативный эксперимент.

CORE VALUES OF RUSSIAN LANGUAGE CONSCIOUSNESS: LINGUOCULTURAL ASPECT

Sadykova Razina Yavatovna

Kazan Federal University (Yelabuga institute), Yelabuga, Russia

The article analyzes the basic values in the language consciousness of Russians, which not only form and keep language signs and their meanings, but also determine the value attitude of the individual to the objects and phenomena of reality. The results of the international project "European social survey" (European Social Survey – ESS) are also analyzed. It is noted that European values are represented by combination of several groups with different values. The diagnostics of values in the consciousness of the average Russian is carried out on the basis of psycholinguistic analysis of the data of free Association experiments (SAE) conducted in Russia over the past few years.

Keywords: values; language consciousness; national-cultural specifics; ethnos; associative experiment.

На сегодняшний день актуальным является вопрос о сходствах и различиях культурно психологических характеристик европейцев и россиян, с учетом этносов, проживающих на территории РФ. Данные результаты стали возможны после вступления нашей страны в число участников масштабного международного проекта «Европейского социального исследования» (European Social Survey – ESS). В ESS ценности человека определяют по двум информативным

шкалам. На первой шкале полярные точки – это «сохранение статус-кво» и «открытость новому опыту». На второй – «самоутверждение» противостоит «заботе о других». Это исследование впервые дает возможность нарисовать ценностный портрет населения России в сопоставлении с большей частью населения Европы.

Базовые ценности можно рассматривать как одну из фундаментальных составляющих культуры той или иной группы. Они, как правило, представляют собой сердцевину идеологической системы и выступают в качестве идентифицирующих ценностей, которые являются символическими для группы и ее членов. Базовые ценности представляют особый научный интерес, поскольку они обеспечивают незаменимую связь между культурными и социальными системами группы; где отсутствие ценностей ведет к распаду системы. Общеизвестно, что базовые ценности социальной группы выявляют этнические, религиозные, национальные особенности культурных общин.

Под базовыми ценностями подразумеваются либо достаточно абстрактно выраженные представления о том, что наиболее желательно и эмоционально привлекательно (т. е. способно соответствовать идеальному состоянию бытия людей), либо столь же эмоционально привлекательный (и как раз в силу этого предпочитаемый) модус поведения или способ действий [7, с. 16].

Х. Джоас, С. Хитлин и Ш. Шварц подчеркивают, что ценности необходимо исследовать в контексте модели культуры, то есть они культурно обусловлены. Безусловно, ценности представляют собой широко известные мотивационные функции, которые могут быть быстро применены к действию. Целью данных анализов является определение того, насколько широко ценности прогнозируют поведение в национальном контексте [10, с. 680].

Согласно классификации Д. А. Леонтьева, выделяется три формы ценностей: «общественные идеалы, предметно воплощенные ценности, личностные ценности» [2, с. 16]. В данной статье речь идет об общественных ценностях. Ценности жителей любой европейской страны представляют собой не уникальную и гомогенную «национальную культуру», а комбинацию нескольких групп с различными ценностями. Все это согласуется с результатами Р. Фишера и Ш. Шварца, которые показали, что межиндивидуальный разброс ценностей существенно превышает межстрановой [11, с. 1127]. Каждый этнос создает локальную (относительно остальных), но универсальную (для себя) картину мира на основе собственных мировоззренческих установок [9, с. 18].

Согласно результатам исследования, современный среднестатистический россиянин – это индивид,

- для которого, в сравнении с жителями большинства других европейских стран, характерна более высокая осторожность и более выраженная потребность в защите со стороны сильного государства;
- у которого слабее выражены потребности в новизне, творчестве, свободе и самостоятельности и
- которому менее свойственна склонность к риску, стремление к веселью и удовольствиям.

В то же время исследователи подчеркивают, что сходная выраженность перечисленных ценностей характерна и для представителей ряда других европейских стран, причем не только постсоциалистических [4, с. 75].

При более сильной, чем в других странах, ориентации на индивидуальное самоутверждение в сознании среднего россиянина остается меньше, чем у представителей других стран, места для заботы о равенстве и справедливости в стране и мире, для толерантности, заботы о природе и окружающей среде. При сломе советской патерналистской системы государство полностью переложило свои социальные обязательства на плечи отдельного человека, и это привело к росту индивидуализма как чувства личной ответственности индивида за свое благополучие и благополучие своей семьи. Суммарно больше половины россиян (54 %) склоняются в сторону индивидуалистических ценностей. Авторы утверждают, что на этом фоне поменялись и моральные приоритеты: следование личному интересу и участие в конкуренции перешли из разряда осуждаемых в категорию одобряемых ценностей, а забота о благе окружающих, наоборот, потеряла существовавший нравственный ореол [3, с. 50].

По-иному соотносятся с обыденными представлениями результаты эмпирической диагностики ценностей, относящихся к категориям «Открытости изменениям» и «Сохранения». Сегодняшние эмпирические данные не подтверждают приписываемой «русскому национальному характеру» склонности к покорности и послушанию, равно как и стремления следовать обычаям и традициям. Кроме того, в отношении всей этой группы столь существенных для развития страны ценностей не подтверждается и представление об уникальности, «особости» российского общества. По каждому из шести относящихся сюда ценностных индексов и, тем более, по интегральному ценностному фактору «Открытости изменениям – Сохранения» средний россиянин не отличается от представителей целого ряда других европейских стран, демонстрируя общность России не только с постсоциалистическими, но и с некоторыми развитыми капиталистическими странами [3, с. 34].

Схожие результаты дают исследования языкового сознания на основе психолингвистического анализа данных свободных ассоциативных экспериментов (САЭ), проведенных в России за последние несколько лет.

Интерес к аксиологическому аспекту языкового сознания в последнее время возрастает, подтверждением этому являются диссертационные работы В. В. Матюшиной (2018 г.), Чжу Жуйшуан (2017 г.) и Фэн Юй (2017 г.). САЭ позволяет выявить глубинное содержание образа ценности и описать национально-культурную специфику исследуемых аксиологом. «Особый интерес представляет анализ содержания ценностей в обыденном сознании носителей разных культур, длительное время проживающих в постоянном контакте на одной территории и говорящих на одном языке. Такова ситуация с автохтонным и неавтохтонным этносом в Республиках Коми и Татарстане» [6, с. 200].

Н. В. Уфимцева отмечает, что общей особенностью, присущей всем испытуемым, является существование ценностей в их сознании в системе: название одной ценности в качестве стимула приводит к появлению других в качестве

реакции. Это говорит о том, что ассоциативно-вербальный тезаурус имеет циклическую структуру и методология исследования была выбрана правильно. Так, к примеру, используя теорию ценностей Ш. Шварца, можно сравнить системы ценностей, характерные для жителей разных стран. Если в поисках типичных систем ценностей ориентироваться на государственные средние, можно прийти к выводу, что, например, типичный россиянин сочетает предпочтение Сохранения Открытости с наименьшим, в сравнении с другими странами, предпочтением Заботы Самоутверждению. Если же говорить об этнокультурном аспекте, то САЭ, проведенный в республике Татарстан под руководством Н. В. Уфимцевой в 2016 г., выявил ярко выраженную региональную и языковую идентичность татар. Результаты нашего исследования (Садыкова, 2017 г.) подтверждают данный факт и демонстрируют также то, что главный этнодифференцирующий признак – татарский язык – является доминирующим фактором в идентификации татар, связанный с генетической памятью и эмоциональной привязанностью к родной земле, семье и своему народу.

Главная тенденция, отмеченная в последние годы, – рост числа людей с индивидуалистическими ориентациями. Если в 2008 году в целом по стране преобладали представители социальных ориентаций, то к 2012 году ситуация сменилась на противоположную [1].

Таким образом, базовые ценности, являясь объектом исследования многих гуманитарных наук (социологии, психологии, психолингвистики), репрезентируют систему ценностных установок, которые, с одной стороны, являются общекультурными, с другой стороны, – имеют национально-культурную специфику. Исследование параметров устойчивости и вариативности базовых ценностей в диахронии позволит выявить изменения, происходящие в коллективном сознании, и тем самым прогнозировать социальные модели поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Береснева Е. Ценности россиян – много индивидуализма, мало «ценностей роста» // Научная Россия. 22 августа 2016 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://scientificrussia.ru/articles/tsennosti-rossiyan> (дата обращения: 13.02.2019).

2. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие. Опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–26.

3. Магун В., Руднев М. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения. – 2008. – № 1 (93). – С. 33–58.

4. Магун В., Руднев М., Шмидт П. Европейская ценностная типология и базовые ценности россиян // Вестник общественного мнения. – 2015. – № 3–4 (121). – С. 74–244.

5. Матюшина В. В. Психолингвистический анализ содержания ценности «Толерантность» (на материале русского языка): автореф. дисс.. канд. филол. наук. – М., 2018. – 36с.

6. Региональное языковое сознание коми, русских, татар: проблемы взаимовлияния / Н. В. Уфимцева, Г. А. Черкасова, О. В. Балясникова, А. Г. Полянская, и др. // Коллективная монография. – М. – Ярославль: Издательство Канцлер, 2017 – 240 с.

7. Смирнов Л. М. Базовые ценности и антиценности современных россиян // Базовые ценности россиян: Социальные установки. Жизненные стратегии. Символы. Мифы. – 2003. – С. 16–27.

8. Фэн Юй. Функционирование аксиологических концептов в лингвоментальном пространстве приграничных регионов России и Китая: Автореф. дисс... канд. филол. наук / Юй Фэн – М., 2017. – 22 с.

9. Чжу Жуйшун. Содержание моральных ценностей в языковой картине мира (на материале китайского и русского языков): Автореф. дисс... канд. филол. наук / Жуйшун Чжу. – М., 2017. – 25 с.

10. The (Re)genesis of Values: Examining the Importance of Values for Action / Andrew Miles // American Sociological Review. 2015. – V. 80(4). P. 680–704.

11. Whence differences in value priorities? Individual, cultural, or artifactual sources / Fischer R., Schwartz S. // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2011. 42, P. 1127–1144.

REFERENCES

1. Beresneva E. Tsennosti rossiyan – mnogo individualizma, malo «tsennostey rosta» // Nauchnaya Rossiya. 22 avgusta 2016 g. [Elektronnyy resurs]. – URL: [https:// scientific-russia.ru/ articles/tsennosti-rossiyan](https://scientific-russia.ru/articles/tsennosti-rossiyan) (data obrashcheniya: 13.02.2019) [in Russian].

2. Leont'ev D. A. Tsennost' kak mezhdistsiplinarnoe ponyatie. Opyt mnogomernoy rekonstruktsii / D. A. Leont'ev // Voprosy filosofii. – 1996. – № 4. – S. 15-26. [in Russian]

3. Magun V., Rudnev M. Zhiznennyye tsennosti rossiyskogo naseleniya: skhodstva i otlichiya v sravnenii s drugimi evropeyskimi stranami // Vestnik obshchestvennogo mneniya. – 2008. – № 1 (93). – S. 33–58. [in Russian].

4. Magun V., Rudnev M., Shmidt P. Evropeyskaya tsennostnaya tipologiya i bazovyye tsennosti rossiyan // Vestnik obshchestvennogo mneniya. 2015. № 3–4 (121). S. 74–244. [in Russian].

5. Matyushina V. V. Psikholingvisticheskiy analiz sodержaniya tsennosti "Tolerantnost" (na materiale russkogo yazyka): diss..k.f.n. – М., 2018. – 36s. [in Russian].

6. Regional'noe yazykovoe soznanie komi, russkikh, tatar: problemy vzaimovliyaniya / N. V. Ufimtseva, G. A. Cherkasova, O. V. Balyasnikova, A. G. Polyanskaya, i dr. // Kollektivnaya monografiya. – М.-Yaroslavl': Izdatel'stvo Kantsler, 2017 – 240 s. [in Russian]

7. Smirnov L. M. Bazovyye tsennosti i antitsennosti sovremennykh rossiyan // Bazovyye tsennosti rossiyan: Sotsial'nye ustanovki. Zhiznennyye strategii. Simvoly. Mify. 2003. – S. 16–27. [in Russian].

8. Fen Yuy Funktsionirovanie aksiologicheskikh kontseptov v lingvomental'nom prostranstve prigranichnykh regionov Rossii i Kitaya: diss..k.f.n. – М., 2017. – 22 s. [in Russian].

9. ChZhU Zhuysuan Soderzhanie moral'nykh tsennostey v yazykovoy kartine mira (na materiale kitayskogo i russkogo yazykov): diss..k.f.n. – М., 2017. – 25 s. [in Russian].

10. The (Re)genesis of Values: Examining the Importance of Values for Action / Andrew Miles // American Sociological Review. 2015. – V. 80(4). – P. 680–704.

11. Whence differences in value priorities? Individual, cultural, or artifactual sources / Fischer R., Schwartz S. // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2011. 42. – P. 1127–1144.

УДК: 811.112.1: 81'7.301 (575.1)

SOZIALE UND SPRACHLICHE BESONDERHEITEN DER DEUTSCHEN JUGENDSPRACHE

Саидова Дурдона Акром кизи

*Национальный Университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека,
Ташкент, Узбекистан
saidova-durdona@mail.ru*

В статье рассматривается концепция «Jugendsprache» («молодежный язык») на немецком языке и ее социальные и лингвистические особенности. В статье исследуются проблемы определения молодежного языка.

Ключевые слова: молодежь; молодежный язык; разговорный язык; жаргон, диалект; субкультура.

SOCIAL AND LINGUISTIC FEATURES OF THE GERMAN YOUTH LANGUAGE

Saidova D.A.

National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek, Tashkent, Uzbekistan

The article discusses the concept of “Jugendsprache” (“youth language”) in German and its social and linguistic features. The article examines the problems of determining the youth language.

Keywords: youth; youth language; colloquial language; slang; dialect; subculture.

Erste Anfänge der Erforschung der deutschen Studentensprache sind mit Beginn des 16. Jahrhunderts datiert. Die Forschung ist bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts nur auf seltene Quelle verwiesen, unter anderem in Zachariäs Renommist, in Kortums Jobsiade und in Lebensbeschreibungen des Magisters Laukhard. Erste wirklich wissenschaftliche Erforschung der Jugendsprache ist gegen Ende des 19. Jahrhunderts mit Meiers Untersuchungen der Hallischen Studentensprache und Kluges Deutscher Studentensprache zu datieren und „die historischen Schüler- und Studentensprachen können als zeit- und sozialgeschichtliche Vorläufer in der Entwicklung von heutigen Jugendkulturen und Jugendsprachen gelten, die nur aus einer Außensicht als homogene und autonome Größen erscheinen“ [4. S. 94].

Die sondersprachliche Erforschung der Studentensprache wurde dann verdrängt [4, s. 94] und erst Umfragungen in der Nachkriegszeit erarbeiteten wieder „Jugenddeutsch“, u.a. in Hochschulen, Kasernen und Jugendgruppen. Neben dieser Entwicklungslinie bleibt noch ein weiteres Merkmal der Erforschung der Jugendsprache kennzeichnend. In den 80er Jahren setzte sich nämlich die Vermarktung der Jugendsprache mit voller Kraft. Damit hängt die Flut der Monographien zum Thema „Jugendsprache“ zusammen, die bis heute auffällig ist.

Man kann heute die Untersuchungen der Jugendsprache in zwei große Richtungen aufteilen. Die eine Richtung der Jugendsprachanalyse ist die wissenschaftlich-linguistische, die andere medienorientiert-populärwissenschaftliche. Beide Dimensionen unterscheiden sich in verschiedenen Aspekten signifikant voneinander. Während die wissenschaftlich-linguistische Richtung heute versucht, möglichst authentische Jugendsprache zu untersuchen und die Kommunikationssituation sowie die Kommunikationspartner zu berücksichtigen, hat die medienorientiert-populärwissenschaftliche Richtung nicht die authentische Jugendsprache im Blick, sondern das Herausstellen der Besonderheiten der Jugendsprache.

Jede Arbeit, die sich mit der Jugendsprache beschäftigt, muss klären, was unter diesem Begriff verstanden wird. Was mit dem Begriff „Jugend“ bezeichnet wird, ist oft unklar [3. S.6-8]. Die meisten Menschen sind der Meinung, Jugend ist eine wichtige Phase der menschlichen Entwicklung und in dieser Phase zwischen Kindheit und Erwachsenen sein sucht die Person ihre eigene Identität und individuelle Persönlichkeit. Jugend ist aber von unterschiedlichen Ausgangspunkten betrachtet und entsprechend definiert. Das Problem mit Begriffsklärung ist so zugleich damit verbunden, dass die Jugend keineswegs durch einen bestimmten Zeitpunkt allgemein bestimmt wird [6, s. 361; 5. 1997, s. 316].

In der Soziologie sieht man Jugend als Zeitabschnitt im Leben eines Menschen, in welcher man von der Gesellschaft nicht mehr als ein Kind angesehen wird. Man hat aber zugleich nicht den entsprechenden Status und Rolle eines Erwachsenen.

Man kann aus der Literatur noch folgende Merkmale der Jugend zusammenfassen:

- bei aller Konsumfreudigkeit sind Jugendliche heute bereit, sich gesellschaftlich zu engagieren. Doch sie prüfen genauer, ob sich die Mühe lohnt und ob es sich um politisches Engagement handelt.

- Hierarchien bilden sich kaum, eher spontan und informell. Die Rangfolgen sind flexibel.

- die Jugendlichen möchten auch bei ernstesten Angelegenheiten Spaß erleben (Spaß-Kultur).

- Freundschaften – Andere Menschen kennen zu lernen und die Freundschaften aufzubauen.

- Keine Taktik, keine Kompromisse – Die Jugendlichen engagieren sich in Gruppen, die ein Ziel erreichen will. Wenn das Ziel nicht erreicht wird, steigen sie aus der Gruppe aus, oder versuchen sie es auf anderen Wegen. Die Großorganisationen (z.B. politische Organisationen) sind ihnen eher fremd.

- die Ziele der Gruppen sind gegenwartsbezogen und ihre Realisierung steht in nächster Zukunft.

- Viel Energie wird investiert, nur so lange, wie sie es für sinnvoll halten.

Eine weitere brauchbare Einsicht in die Jugend bekommt man aus soziologischer Sicht. In manchen soziologischen Auffassungen lässt sich Jugend als Subkultur mit folgender Eigenschaft bezeichnen. „Je stärker eine Subkultur von außen stigmatisiert und ausgegrenzt wird, desto schärfer bewachen auch die Szene-Angehörigen ihre Grenzen, desto schwieriger wird es Sympathisanten gemacht, in die Szene

einzusteigen, aber auch Szene-Angehörigen, diese wieder zu verlassen. Und umgekehrt: Je größer eine Szene und ihre gesellschaftliche Akzeptanz wird, desto offener werden auch ihre Grenzen – bis mitunter die Konturen des ursprünglichen Stils unter dem Andrang der Sympathisanten aus dem Mainstream so sehr verwischen, dass sie für Außenstehende kaum noch wahrnehmbar sind“ [4, s. 79].

Die Jugendsprache, die in diesem „exklusiven“ Kreise verwendet wird, gewinnt an Bedeutung. Diejenigen, die Mitglieder der Subkultur sind, können sich durch Sprachgebrauch von anderen noch klarer abgrenzen und die Jugendsprache gewinnt eine zusätzliche Funktion im Leben der Jugendlichen.

Die Thematik der Definition der Jugendsprache wird oft diskutiert, aber nicht geklärt. Schlobinski erklärt diese Merkwürdigkeit folgendermaßen, „bei der Definition von Jugendsprache nehmen neben der Unterscheidung sprachlicher Merkmale auch eine Differenzierung hinsichtlich des Gesprächsrahmens vor, wie etwa nach situativen Voraussetzungen (zu Hause, in der Schule usw.), nach den Interaktionsteilnehmern, nach Alter und persönlicher Stimmung“ [7, s. 178]. Man muss dabei beachten, dass „Jugendsprache nicht mit der Sprache der Jugend, also mit dem Sprachverhalten Jugendlicher schlechthin gleichzusetzen ist, sondern vielmehr als eine Summe von nicht standartssprachlichen Mustern anzusehen, die selbst innerhalb der virtuellen Großgruppe Jugend eine bestimmte soziokulturelle Verteilung aufweisen“ [1, s. 4].

In der Öffentlichkeit wird dabei der Begriff „Umgangssprache“ von den Laien oft Synonym benutzt, der zusätzlich von „Stadtsprache“ und „städtische Umgangssprache“ zu unterscheiden ist. Linguisten verstehen unter „Stadtsprache“ eine Form der sprachlichen Differenzierung (Varietät) für sich und unter „städtische Umgangssprache“ wird eine städtische, umgangssprachlich geprägte Sprache, die ebenso über signifikante Besonderheiten wie die Standartssprache, wie Fachsprachen, Sondersprachen oder Umgangssprachen und Dialekte (Varietäten) verfügt, verstanden. Obwohl sich in der Kommunikationsgesellschaft diese Bereiche (mit der Jugendsprache) stark beeinflussen, darf man sie nicht vermischen. Darüber hinaus muss man bei den Definitionsversuchen berücksichtigen, dass die Jugendsprache durch extreme Wandlungsfähigkeit, sowie experimentelle und kreative Sprachproduktion gekennzeichnet ist. [7, s. 180]. Um eine genaue Vorstellung zu haben, wie umwandlungsfähig die Jugendsprache ist, und wie schwer es ist, sie zu definieren, folgt E. Neulands Beispiel [4, s. 132]:

„Mensch, ärgere dich nicht!

[...]

S3: ein zwei drei vier >>rein<<

S2: ((boah)) eins

S1: der Mann hat echt voll Unglück ey ((EMPHATISCH))

S2: kuck ma´ne vier (...) # <<patschi putschi patsch (**)((pa-ra-papapa))>>
((ERFREUT; HAT SEINE FIGUR SICHER INS ZIEL GEBRACHT))

S1: isch bin geNau daHINten (*)# hast´e endlich deine vier (...) +schade aber auch//

S3: ((oh)) (...) sechs/ ((WÜRFELN)) zwei ((WÜRFELN))

S1: geh ma lieber raus (zummel zimmel)

[...]

S1: NEE! NEE! NEE!

S2: ja:

S3: >>du hast es eben auch verpeilt<<

S1: NÖ: (*) NÖ: (*) NÖ: (*)::

S3: ° du hast es eben auch verpeilt °

S1: du bist DRAUßen

S2: ja (*) weil der S1 misch irritiert hat ey (...) isch hab au nisch//

S3: =ja und (*) # muss (**)# ja und / //

S1: er hat misch AUCH irritiert (**) # hab isch Fehler gemacht (*) isch hab das GELten lassen_ (...) ((WÜRFELN))

S3: wat is (*) wer is jetzt dran

S2: weiß nich (*) is mir AU egal (*)>>ich mag den Schweiß sowiSO nich mehr<<

S2: (...) +du bist Junge

S3: ><habt ihr nich eben AUCH gequatscht mi'm B>>((EIN MITSPIELER))

Spastis/

S1: ° halt's Maul° ((WÜRFELN)) isch mach ma gleich FÜNF gegen den

Billigen

S3: ja: \ (*) isch bring disch gleich um die ECKe ((WARNEND))

S1: da hast du schon die Ecke (*) kuck da ((RUHIG))

S3: ((oh!)) reg misch nisch auf!! ((EMPÖRT))

S2: ° S3\ (*) keep easy\°¹

In Folge der oben skizzierten Aspekte entspricht am besten folgende Definition der Jugendsprache, in der „Jugendsprache ein Medium der Selbstdarstellung von Jugendlichen ist und einerseits der Identifikation und Kommunikation im Rahmen der Gruppe dient, andererseits der Abgrenzung von der als institutionalisiert und autoritätsbesetzt erfahrenen Welt der Erwachsenen und damit auch von einer Standartssprache mit normativem Anspruch“ [2, s. 263].

¹ In vereinfachter Transkription; dabei bedeutet:

(*)	kurze Pause
(**)	mittlere Pause
(...)	unverständliche Passage
((oh!))	Interjektion
° °	leise gesprochen
-(san-se)	Elision
(())	Kommentar
EMPHATISCH	Akzentuierung, laut gesprochen
>><<	schneller gesprochen
/	steigende Intonation
\	fallende Intonation
+	unmittelbare Fortsetzung

Zu dieser Definition würden wir noch zugeben, dass man bei der Jugendsprache nicht davon ausgehen darf, dass es eine einheitliche Jugendsprache gibt. Vielmehr ist es ein Teilgebrauch von informellen Konventionen und sprachlich- und personenbezogener „Sprache“ und der Sprachgebrauch setzt manchmal bestimmte Kenntnisse und gemeinsame Vorerfahrungen voraus.

REFERENCES

1. *Androutsopoulos Jannis K.* Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1998. – S. 684.
2. Brockhaus Enzyklopädie. 20. Band. Mannheim: Brockhaus GmbH, 1993. – S. 736.
3. *Czubayko Astrid.* Die Sprache von Studenten- und Alternativbewegung. Aachen: Shaker Verlag, 1997. – S. 234.
4. *Neuland Eva.* Jugendsprache – eine Einführung. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH & Co. KG, 2008.
5. *Reinhold Gerd.* Soziologie – Lexikon. München: Oldenbourg Verlag, 1997. – S. 50.
6. *Schäfers Bernhard Wolfgang.* Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Opladen: Bercker, 2001. – S. 800.
7. *Schlobinski Peter, Kohl Gaby Irmgard.* Jugendsprache. Fiktion und Wirklichkeit. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1993. – S. 241.

УДК: 634.9+494.3+43

ЛЕСНЫЕ ТЕРМИНЫ И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКА НА УЗБЕКСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

Тилова Гавхар Абдахатовна

*Ташкентский государственный аграрный университет,
Ташкентская обл, Узбекистан
gavhar.tilovova@mail.ru*

Эта статья посвящена использованию терминов по лесоводству на узбекском и немецком языках. Удаляется внимание употреблению терминов по лесоводству на узбекском языке во время занятий, особенно при сравнительном изучении специальных предметов. Описываются особенности применения данных единиц на немецком языке, а также важность использования сравнения между двумя различными семьями. Примечательно, что термины, которые сопоставляются, в основном являются полисемантами и антонимами. В статье в основном изучены названия деревьев и кустарников в мире.

Ключевые слова: термины; терминология; деревья и кустарники; немецкий язык; лесоводство; перевод; тексты; лесное хозяйство; словарь; лексическо-семантические аспекты.

FORESTRY TERMS AND ITS CHARACTERISTICS IN UZBEK AND GERMAN LANGUAGES

Tilovova Gavhar Abdaxatovna

*Tashkent state agrarian university,
Tashkent region, Uzbekistan, gavhar.tilovova@mail.ru*

This article reveals Uzbek and German terms applications on forestry. It is significantly important to apply forestry terms in Uzbek language during the classes, especially, in the range of specialty subjects. Studying comparatively and how to use them in German as well as comparing the entirely between two different families are essential. The terms that to be confronted mostly polysemantic and antonyms that express opposite meanings are very important.

So, in the article has been researched, mainly the names of trees and bushes in the world.

Keywords: terms, terminology, trees and bushes, German language, forestry, translation, texts, forest, dictionary, lexical conception.

Im vorliegenden Artikel schenkt man grosse Aufmerksamkeit auf die Forschung der Terminologie im Bereich Forstwirtschaft.

Mein Interesse an Termini hat sich entwickelt, nachdem ich mich zum ersten Mal an der Agraruniversität in Taschkent mit den wissenschaftlichen Termini beschäftigt habe. Während des Unterrichts habe ich auch erste Erfahrungen mit Übersetzungen von wissenschaftlichen Termini ausgeübt. Dabei stellte ich fest, dass die Termini sehr wichtig, gleichzeitig aber sehr interessant sind.

Die Forstwirtschaft ist ein Beriech, der in der Welt eine bedeutende Rolle spielt.

Es gibt keine konsistente Terminologie, die die Grundlage für eine erfolgreiche Unternehmenskommunikation darstellt. Sie beeinflusst alle Unternehmensbereiche von der Konstruktion über Produktion und Vertrieb bis hin zur Dokumentation. Vor allem in der Schule, dann an der Universität, beim Fremdsprachen gelernten Schuler und Schuler und in der naturwissenschaftlichen Fächern, in den landwirtschaftlichen Industriezweigen, aber auch in den einzelnen Unternehmen selbst, haben sich individuelle Fachsprachen entwickelt.

Es ist unbestritten, dass die Lernende mit Fremdsprachenkenntnissen große Schwierigkeiten beim Erlernen der naturwissenschaftlichen Fachsprache haben. Sie ist eine besondere Sprachform, das vom Sprachgebrauch anderer Unterrichtsgegenstände und jenem der Alltagssprache der Lernenden stark abweicht.

Neue Entwicklungen brachten und werden auch in Zukunft immer wieder neue Fachwörter mit sich bringen. Werden diese Fachwörter im Unternehmen aber nicht einheitlich verwendet, kann es schnell zu Verständigungsproblemen bei den internen Kommunikationen kommen. Aber auch die Erschließung internationaler

Märkte bringt neue sprachliche Herausforderungen. Es gibt aber bereits in der Ausgangssprache Unstimmigkeiten in der Terminologie, die sich auch auf die Übersetzungen und deren Qualität auswirken. Ein effizientes *Terminologie-Management* kann hier Abhilfe schaffen.

Klären wir Fachwörter d.h. Terminus. Terminus (lot Terminus – Kontrolle, Grenze, Grenzzeichen). Die Begriffe unterscheiden sich von den Wörtern im Allgemeinen mit der gleichen Bedeutung wie mangelnder Ausdruckskraft und Emotionalität. Z.B Sprachausdrücke: Satz, Substantive, Zahl, Geometriebegriffe: Kreis, Dreieck..., Physikbegriffe: Körper, Druck, Bewegung, Raum; Begriffe der Chemie: Wasser, Silber, Salze und so weiter [1, s. 104].

Dieser Artikel soll einen möglichen Ansatz für die Einführung einer einheitlichen forstwirtschaftlichen Terminologie aufzeigen. Im Rahmen dieser Arbeit wurde eine Terminologie Normung in den landwirtschaftlichen Bereich durchgeführt, deren Ergebnisse in Form von landwirtschaftlicher Übersetzung umgesetzt wurden.

Beim Verlauf der Untersuchung werde ich im Rahmen des Artikels, soweit es möglich ist, die Wichtigkeit der Sprache im naturwissenschaftlichen Untersuchungen nahelegen, wodurch erst die Möglichkeit zur Kommunikation zwischen Fachleuten und der Gesellschaft entstehen kann.

Es gibt einige Wissenschaftler, die sich in anderen Bereichen beschäftigt haben wie z. B: S. Mirchamidova „Terminologie der usbekischen Anatomie“ (1994), N. Mamatov „Terminologie der Baumwolle“ (1955), T. Numanov Terminologie der usbekischen Gurkengewächsen (1971) O. Qurbonov „Terminologie der Ackerbau“ (1974) I. Pardyev „Juwelierische Terminologie“ (1994) beschäftigt.

G. Sadiyeva hat mit „ Semantisch– strukturele Analyse in der persischen englischen und russischen Sprachen“ (2007) beschäftigt.

Es sind viele Bücher in letzter Zeit erschienen worden, z B im Usbekistan M. Achmedov Wörterbuch „Botanische Terminologie“ (englisch– usbekisch – russisch) (2003), N. M. Mamatov Wörterbuch „Terminologie der Baumwolle“ (russisch – usbekisch) (1977), S. Muchamadchonov „Terminologie der Pflanzen“ (russisch – usbekisch) (1989), A.Chamidov „Terminologie der landwirtschaftlichen Technik“ (russisch – usbekisch) (1981) usw.

Im Russland große Wörterbuch „Deutsch – Russisch Wörterbuch der Landwirtschaft“ (Etwa 110 000 Fachbegriffe, Herausgegeben von Mitglied Akademie d. Agrarwissenschaft Moskau „Russkij Jazyk“ 1987), in Aserbaidshan A.Barchanov große Wörterbuch „botanische Terminologie und Namen der Pflanzen“ (1980).

Forstwirtschaft ist ein großer Bereich in der Landwirtschaft. Deshalb solche landwirtschaftliche Terminologie Arbeit wurde in Usbekistan in letztem Jahrzehnte nicht erfolgreich geforscht. Selbstverständlich besteht die Möglichkeit, dass der Schein trägt und man trotz aufmerksamer Verfolgung der landwirtschaftlichen Terminologie Arbeit einfach nicht wahrnimmt. Viel wahrscheinlicher ist es

allerdings, dass klassische Prinzipien wie Wörterbücher zur Terminologie, fast keine Entsprechungen im Usbekischen haben, deswegen auch nicht untersucht, sondern nur gelehrt wurden, und deshalb vielleicht unter den Fachleuten bestimmte Schwierigkeiten beim Verstehen hervorrufen und daher nicht gebräuchlich waren, obwohl sie im Alltagsleben eine bedeutende Rolle spielen.

Die europäische Forstwirtschaft und die zentralasiatische Forstwirtschaft haben große Unterschiede. Damit soll ein Beitrag zu diesem, von den Wirtschaft und Sozialwissenschaften, aber auch anderen Disziplinen, bisher noch kaum das Forstwirtschaftsforschungsfeld thematisieren. Dann soll eine Basis für weitere aufgebaut werden, die von den Wissenschaftlern interdisziplinär untersucht werden soll, aber man muss jedenfalls auch Impulse für weitere landwirtschaftliche Schöpfungen aus diesem Genre geben.

Das Forschungsinstitut für Forstwirtschaft ist im Jahre 1940 in Usbekistan gegründet. Und da gibt es ein Dendropark. Im Dendropark versammelten sich eine Sammlung von Eichen, Linden, Kastanien, Pappeln, Fichten, Birken, Perlen und vielen anderen Bäumen und Sträuchern [2, s. 19].

Untersuchungen haben gezeigt, dass die Terminologie viele Bedeutungen, Synonyme und Antonyme haben. D.S. Lotte hat sagt: „Für Terminologie sind Mehrsprachigkeit und Synonymie schädlich, soweit wie möglich, müssen wir von ihnen vermeiden [3, s. 21]“. Sie können jedoch beim Sprachenlernen, beim Spracherwerb und insbesondere bei der Erforschung spezifische Begriffe verwendet werden.

V.V. Vinogradov hat gesagt: „Bereicherung der Terminologie geht mit interner und externer Sprachquellen. In jeder Sprache gibt es ihre Fachwörter und es ist notwendig, die Fachwörter dieser Sprache sowohl international als auch russisch und in anderen Sprachen zu verwenden. Gleichzeitig ist es notwendig, wenn die Fachwörter unklar sind, mit künstlichen Fachwörtern zu kämpfen [4, s. 165]“.

Natürlich, wenn wir die Begriffe nicht akzeptieren, die in der Sprache künstlich sind, müssen wir solche Wörter in unserer Rede entgegenwirken. Man muss etwas beachten, dass die Namen der Bäume und Sträucher bekannt sind und der Kreis der Forstnutzung in gewisser Hinsicht begrenzt ist.

Da die forstwirtschaftliche Fachwörter in usbekischen Sprachen nicht untersucht werden, werden die lexikalisch-semantischen und grammatischen Eigenschaften von Begriffen untersucht. Hier haben einige Möglichkeiten, um forstwirtschaftliche Fachwörter zu untersuchen.

Zuerst erklären wir den Studenten die Namen der Bäume und Sträucher, die oben aufgeführten haben. Einer der ersten Schritte der Lehrmethode ist, dass die usbekischen, deutschen, russischen und lateinischen Varianten von Baumarten klassifizieren.

Zum Beispiel zeigen wir uns in der Tabelle die Antonyme und Synonyme des gleichen Baumes wie Aceraceae und Acer in der lateinischen Sprache [5, s. 13].

№	Usbekisch	Deutsch	Russisch	Lateinisch
1	Zarang	m. Ahorn	Клён	Acer
2	Oq zarang	stumpfbältriger, weißer Ahorn	Явор или бе- лый клён Явор	Acer pseudoplatanus
3	Qizil zarang	m. roter Ahorn	Клён красный	Acer rubrum
4	Yirik bargli zarang	m. großblättriger Ahorn	Клён крупно- листый	Acer macrophytum
5	Kichik bargli zarang	m. kleinblättriger Ahorn	Клён мелколи- стый	
6	Qirra bargli zarang	m. spitzblättriger Ahorn	Клён остроли- стый	Acer platanoides
7	Uch parrakli zarang	m. dreiloppiger Ahorn	Клён трехло- пастный	Acer monspessulanum

In dieser Tabelle listet einige Baumnamen auf, die mit dem Baum und seinen Varietäten verbunden sind. Wir analysieren zwei Namen, die Antonyme sind. In der usbekischen Sprache ist es ein "yirik bargli zarang" und ein "kichik bargli zarang". Wir sind überzeugt, dass es keine Fehler bei der Übersetzung hat.

Als Ergebnis der Untersuchungen wurde jedoch festgestellt, dass in der deutschen Sprache zahlreiche Namen der Bäumen und Sträuchern einander Synonyme sind. Wir analysieren sie auch nach der Tabelle [5, s. 30].

№	Usbekisch	Deutsch	Russisch	Lateinisch
1	Оддий зирк	Berberitze (f), gemeiner Berberitzen Strauch (m), Essigdorn (m), Heckenberberitze (f)	Барбарис обык- новенный	Berberis vulgaris L.
2	Қизил зирк	Berberitze (f), Sauerdorn (m)	Барбарис крас- ный	Berberis integerrima
3	Хурмо дарахти	Dattelbaum (m), Dattelpflaumenbaum (m), Lotus Pflaume (f)	Хурма обыкно- венная	Diospyros Lotus

Es gibt vier Namen von Berberitze Baum in der deutschen Sprache. Z.B. Die Berberitze, der gemeiner Berberitzen Strauch, der Essigdorn, die Heckenberberitze. In Usbekischen hat es nur einen Namen „Zirk“.

Ich denke, dass die korrekte Verwendung bei der Entwicklung der Sprachterminologie, eine der wichtigsten Sprachquelle gilt. Mit der Entwicklung der Wissenschaft und Technologie wird das Aufkommen neuer Begriffe in unserer Sprache weitergehen. Der korrekte und zielgerichtete Einsatz in unserer Sprache hängt von der Sprachkultur jeder Person ab.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Хожиев А.* Толковый словарь терминов лингвистики / А. Хожиев. – Ташкент, 2002. – 104 с.
2. *Кайимов А. К., Бердиев Э. Т.* Дендрология / А. К. Кайимов, Э. Т. Бердиев. – Тошкент, Чулпон, 2012. – С. 19.
3. *Лотте Д. С.* Основы построения научно-технической терминологии / Д. С. Лотте. – Москва, 1961. – С. 21.
4. *Виноградов В. В.* Избранные труды. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов. – Москва, 1977. – С. 165.
5. *Пасхин Н. Ф.* Немецко-русский лесной словарь / Н. Ф. Пасхин. – Москва, Гослесбумиздат, 1959. – 238 с.

REFERENCES

1. *Tolkoviy slovar terminov lingvistiki / A. Xojiyev.* – Tashkent, 2002. – S. 104.
2. *Qayimov A. K., Berdiyev E. T.* Dendrologiya / A. K. Qayimov, E. T. Berdiyev – Tashkent, Chulpon, 2012. – S. 19.
3. *Lotte D.S.* Osnovi postroeniya nauchno-texnicheskoy terminologii / D. S. Lotte. – Moskva, 1961. – S. 21. [in Russian].
4. *Vinogradov V.V.* Izbranii trudi. Leksikologiya i leksikografiya / V. V. Vinogradov. – Moskva, 1977. – S. 165. [in Russian].
5. *Pachin N.F.* Nemetsko-russkiy lesnoy slovar / N. F. Pachin. – Moskva, Goslesbumizdat, 1959. – 238 s. [in Russian].

УДК 81'37

**ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ
И КОННОТАТИВНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ КОНЦЕПТА "MYSTERIOUS"
В АМЕРИКАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ****Фолина Светлана Юрьевна***Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия
lana.ru81@mail.ru***Телегуз Анна Алексеевна***Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия,
Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Россия
AnnaTeleguz@yandex.ru*

Настоящая статья посвящена исследованию пространственно-временных особенностей концепта «Мистическое» в американской лингвокультуре. В 2017 г. среди студентов американского вуза Florida International University в возрасте от 15 до 25 лет был проведен ассоциативный эксперимент. Цель

эксперимента заключалась в определении особенностей данного ключевого концепта. Реакции участников эксперимента на стимулы показывают, что рассматриваемый концепт имеет специфическую темпоральность и пространственные характеристики, заключающиеся в том, что мистические явления и предметы по мнению опрошенных характеризуются множественностью, повторяемостью, непосредственной близостью к человеку, имеют вневременной характер, а также ярко визуализируются.

Ключевые слова: ассоциативный эксперимент; концепт; «Mysterious»; «Мистической»; лингвокультурные особенности; пространственно-временные характеристики; ассоциативный метод.

SPATIAL AND TEMPORAL PECULIARITIES AND CONNOTATIONS OF CONCEPT "MYSTERIOUS" IN AMERICAN LINGUISTIC CULTURE

Folina Svetlana Yurievna

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Teleguz Anna Alexeevna

*Foreign languages department, Novosibirsk State Technical University,
Novosibirsk Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation,
Novosibirsk, Russia*

The following article reveals cultural peculiarities of concept “Mysterious” in American linguistic culture. In 2017 the author held a word-association test among the students of Florida International University to find out if there are any peculiarities within this key cultural concept. The test showed that the concept has specific temporal and spatial characteristics. According to the participants, mysterious objects and notions are located close to a person, have supertemporal nature, can repeat many times, and are clearly visualized.

Keywords: word-association test; concept; «Mysterious»; linguistic cultural peculiarities; spatial and temporal characteristics; association method.

«Ключевые» лексические единицы помогают понять важные особенности культуры народа, использующего язык, в который входят данные слова. Как отмечает А. А. Зализняк, «ключевые» единицы называются таковыми, так как являются ключом к тому, как носители какого-либо языка и соответствующей культуры воспринимают мир. Представления народа об окружающем мире находят свое отражение в семантике языковых единиц. Поэтому, овладевая языком, его носитель приобщается и к культуре народа, представлениям, свойственным носителям данного языка [3, с. 17]. И все это оказывает воздействие на то, как человек сквозь призму своей культуры и языка, как его неотъемлемой части, видит окружающий мир и себя в нем.

При проведении исследования авторы разделяли позицию А. П. Бабушкина, согласно которой концепты представляют собой конструируемые в сознании образы разной степени четкости и конфигурации, в которых в той или иной мере редуцированы характеристики объекта [1, с. 51]. Они представляют собой набор семем, отражающих не только основное содержание, но специфические характеристики, приписываемые концепту в той или иной культуре.

Как отмечает С. Г. Воркачев, определяющим в семантике культурного концепта может считаться ассоциативный компонент в форме образно-метафорических коннотаций либо прецедентных связей. «Окультурация» концепта-понятия, то есть превращение его в лингвоконцепт, возможно только через оязыковление, а именно, придание ему имени и включение в систему лексико-семантических ассоциативных связей определенного этнического языка [2, с. 18–19].

Семантика значительной части слов включает в себя лингвоспецифические конфигурации идей, которые подвержены постоянным изменениям. В первую очередь наличие специфической культурологической составляющей связано с историей народа.

Однако в последнее время особое влияние на конфигурацию культурных смыслов оказывают глобализация, экспоненциальный рост знания, доступность знания за счет увеличения числа источников информации.

Концепт *mysterious* является одним из ключевых в американской лингвокультуре, поэтому было принято решение выявить наполняемость данного концепта и определить его пространственно-временные особенности.

Для проведения ассоциативного эксперимента в начале 2017 года был подготовлен опросник, с помощью которого автор выявил наиболее частотные реакции представителей американской лингвокультуры на различные стимулы (слова, словосочетания, вопросы). Далее при помощи математических методов была произведена обработка полученных результатов. В результате полученные реакции были классифицированы по категориям, после чего проводился лингвистический анализ с последующей интерпретацией результатов.

Разработанный опросник был предложен шестидесяти студентам американского университета *Florida International University* в возрасте от 15 до 25 лет.

Анализ результатов проведенного лингвокультурологического эксперимента позволил выявить слова-реакции (74 слова) и 11 реакций, структурно представляющие собой словосочетания либо фрагменты предложений. Данная часть выявила наиболее общие ассоциации, возникающие у респондентов при упоминании слова *mysterious*.

Необходимо отметить, что наряду со словесными символами респонденты также указали численные – *more than 4 times*, *13 flowers*, *Area 51*. Кроме того, присутствуют детерминативы, обозначающие неопределенную множественность (*many occasions*).

Many, quantifier 1. A large number of people or things [4, p. 873].

Таким образом, становится очевидным, что носители английского языка приписывают концепту *mysterious* большую повторяемость. Кроме того, прослеживается связь концепта как с библейским сюжетом (на Тайной Вечере

присутствовало 13 человек), так и с реалиями, существующими в данный момент (например, *Area 51 is a highly classified remote detachment of Edwards Air Force Base, within the Nevada*). Полученный ряд численных ассоциаций демонстрирует, что, с одной стороны, рассматриваемый концепт характеризуется увеличением своего объема за счет впитывания новых современных элементов, а с другой стороны, стержневыми до сих пор остаются элементы, вошедшие в концепт много лет назад.

Подсчет языковых единиц в некоторой степени был затруднен тем, что респонденты указывали однокоренные слова (*dark – darkness, unsolved – unsolvable, secret – secretive, spooky – spook*), транспонированные части речи (чаще всего, субстантивированные имена прилагательные, например, *unknown, the unknown*), реалии и т. п.

Прежде всего, необходимо отметить, что более 90% полученных результатов по своей частеречной принадлежности представляют собой имена прилагательные и существительные либо словосочетания, состоящие из них (*fear, strange, weird, black magic, historical legends*).

Среди причастий преобладают Participle II (*deranged, unknown, unsolved, haunted, misunderstood*), Participle I встречаются реже (*interesting, thrilling, abstracting*). Данный результат указывает на пассивность восприятия мистических явлений, уже приобретенные ими свойства и качества.

Как видно из приведенных примеров, подавляющая часть ассоциаций имеет отрицательную коннотацию. Однако даже в тех случаях, когда слово имеет на первый взгляд положительное коннотативное значение, зачастую оно может быть косвенно связано с негативными мистическими явлениями. Ярким примером в данном случае можно считать ассоциацию со словом *church*.

Church, n. 1 [C] a building where Christians go to worship; 2. [U] the religious ceremonies in a church [4, p. 226].

Однако согласно основным этапам становления христианской церкви, она появилась после смерти и воскрешения Иисуса Христа:

ca. 30 – *Death and resurrection of Jesus Christ*

ca. 30 – *Birth of the church* [5, p. 17].

Следовательно, церковь в сознании американцев также связана со смертью и воскрешением.

Resurrection, n. [U] 1. The return of Jesus Christ to life after his death after being crucified, which is one of the main beliefs of the Christian religion; 2. The return of all dead people to life at the end of the world [4, p. 1211].

Death, n. 1 [the end of sb's life] the end of the life of a person or animal [4, p. 348].

Следовательно, образ церкви сочетает в себе спектр ассоциаций от максимально положительных до полностью отрицательных. При этом положительные коннотации проистекают из крайне негативного, смерти.

При анализе слов-репрезентантов концепта «Mysterious» было выявлено, что респонденты опосредованно указали на основные каналы восприятия мистических явлений. Без сомнения, ведущим оказывается восприятие зрительных образов

(как правило, это микроконцепты-картинки: *aliens, déjà vu, cats, haunted house, church, Japanese doll, monster, Chupacabra, ghost, Loch Ness Monster, unicorn, dragon, Big Foot*). Однако следующим по значимости можно считать «шестое чувство». Слуховой канал занимает третье место ((old / gospel) music, scream). Кроме того, присутствуют и ассоциации, включающие в себя сразу два канала, например, *внутренний голос*.

Важно отметить, что среди слов-ассоциаций присутствуют слова, обозначающие изменение состояния (*перевозложение, воскрешение, оборотень*). Кроме того, в ассоциативном ряду присутствуют элементы, заимствованные из других культур: *unicorn, Japanese doll*.

Для каждого респондента характерно обилие реакций, имеющих негативную коннотацию, которая выражена как эксплицитно, так и имплицитно. В первом случае можно говорить о способе выражения отрицания посредством морфологической структуры, например, при помощи префиксов, имеющих отрицательное значение (*misunderstood, unknown, unordinary, inhuman*), отрицательные частицы (*no one*).

Следует также отметить наличие ярко выраженной темпоральности, частотности и локализации, проявляющихся в соотношении слова *mysterious* с прошедшими событиями, явлениями (*historical legend, certain historical events, far-away*), а также местами, где явление может происходить (*castle, Bermuda Triangle, Temple of Sun, Area 51, Transylvania, Machu Picchu, Korea, haunted houses, attics, basements, abandoned houses, amusement parks, alleyway, grave yards*). Это также подтверждает сделанный ранее вывод о том, что рассматриваемый концепт имеет двустороннюю ориентацию: и на прошлое, и на настоящее. Данное явление свидетельствует о том, что исторические явления (личности, места, события и т. п.) имели важное значение для формирования рассматриваемых концептов.

Особо следует отметить связь концепта с прецедентными явлениями: из 56 опрошенных 23 указали только имена нарицательные (41 %) – первая группа, 5 респондентов – и прецедентное имя, и обычное (7 %) – вторая группа, 29 % – только прецедентные (51,8 %) – третья группа, 1 – ничего (1,8 %). Это позволяет сделать вывод о том, что прецедентные явления являются его неотъемлемой частью.

При более детальном рассмотрении ассоциаций, указанных первой и второй группами, было выявлено, что респонденты указали следующие ассоциации: *haunted / abandoned house (home) – 15, caves – 5, attics – 3, basement – 2, alleyway – 2, forest – 1, space – 1, internet – 1, church – 1, dark / mysterious place – 2, amusement park – 1, snake way – 1, grave yard – 1*.

Таким образом, 20 реакций (71,4 % по двум группам) связаны с локализацией мистических явлений в разных частях дома. Поэтому для дальнейшего анализа необходимо обратиться к дефинициям слов *home* и *house*:

Home, n. 1. [place where you live] [C, U] the house, apartment, or place where you live; 2. [where you came from, belong] [C, U] the place where you came from or

where you usually live, especially when this is the place where you feel happy and comfortable [4, p. 684].

House, n [C] 1. [where you live] a) a building that you live in, especially one that has more than one level and is intended to be used by one family; b) all the people who live in a house comfortable [4, p. 694].

Данные дефиниции помогают сделать вывод о том, что мистические явления могут находиться в непосредственной близости от человека, от места его постоянного пребывания, где он чувствует себя непринужденно и комфортно. Локализация мистического пространства внутри помещения связана, опять же, с теми же местами, где, как правило, хранятся старые вещи:

Attic, n [C] a space or room under the roof of a house often used for storing things [4, p. 71].

Basement, n [C] a room or area that is under the level of the ground [4, p. 684].

Следовательно, мистическое пространство может находиться не только над человеком, но и под ним.

13 ассоциаций находятся вне пространства дома (46,4 % по двум группам), 3 ассоциации представляют собой пространство, которое можно классифицировать в зависимости от контекста, и как находящееся внутри дома, и как расположенное вне пределов помещения (10,7 %).

Среди прецедентных феноменов наибольшее количество реакций связано с Бермудским Треугольником (Bermuda Triangle) – 11, Atlantis – 5, Area 51 – 2, Transylvania – 2, Haiti – 2, Fly Geysers – 2, the lake of the Lochness (написано с ошибкой) Monster – 1, Disneyland – 1, Halloween horror nights – 1, United States – 1, Florida – 1, Devil's Mill – 1, Blood Falls – 1, Government – 1, Coral castle – 1, Homestead – 1, Eldorado – 1, Machu Picchu – 1, Bellamar Caves – 1, Ghost Valley – 1, Leaning Tower of Pisa – 1, Korea – 1, Easter Island – 1, the House of Horror – 1.

Полученные ассоциации также подтверждают идею о пространственно-временной соотнесенности изучаемого концепта как с настоящим, так и с прошлым, как с реальным, так и с мифическим. Респонденты соотносят мистическое с реальными объектами, например, Бермудским треугольником, Пизанской башней, Трансильванией и Островом Пасхи, которые находятся от них на огромном расстоянии, и где они, скорее всего, никогда не были и имеют лишь смутные представления о них. С другой стороны, респонденты связывают мистическое с нереальными объектами либо с явлениями, существование которых не доказано, например, сюда можно отнести такие реакции как *Eldorado* и *Atlantis*. Это свидетельствует о том, что концепт *mysterious* надежно закрепился в сознании американцев.

Отдельно следует подчеркнуть, что большая часть мистических мест связана именно с тайным необъяснимым исчезновением людей или наличием чего-либо необъяснимого.

Так, к первой группе таких объектов можно отнести Атлантиду, которая внезапно исчезла вместе со своими обитателями:

«A continent called Atlantis, lost in a tragic cataclysm more than 11,000 years ago, once existed in the middle of the Atlantic Ocean and that on that continent

developed a greatly advanced culture that served as the inspiration for cultural evolution within the known ancient civilizations...» [6, p. 29].

“Atlantis Legendary sunken island in the Atlantic Ocean west of Gibraltar. ... earthquakes destroyed the island and it was swallowed up by the sea” [7, p. 125].

Другой яркий пример – Мачу-Пикчу, жители которого таинственно исчезли.

“Machu Picchu Ancient fortress city of the INCAs in the Andes mountains, south-central Peru” [7, p. 1160]. *“It was abandoned an estimated 100 years after its construction, probably around the time the Spanish began their conquest of the mighty pre-Columbian civilization in the 1530s”* [8].

Таким образом, во второй и в третьей группах, совместно насчитывающих 34 респондента, на долю наиболее частотных реакций (Bermuda Triangle, Atlantis, Transylvania, Area 51, Haiti, Fly Geysers) приходится 70,6%, на долю всех остальных – 53 %.

В большей части ответов указан источник знаний о мистических явлениях (*thriller, fiction books / novels, horror movies / films, plays, Dreamworks*).

Уже в первой части эксперимента были выявлены слова-реакции, являющиеся собственными именами существительными (Apple, Scooby Doo, Sherlock Holmes). Если благодаря кинематографу и книгам Шерлок Холмс ассоциируется с чем-то мистическим и у российских студентов, то первые два репрезентанта концепта можно считать еще культурно специфическими. Интересно отметить, что в список мистических явлений попало название компании *Apple*. Если учесть, что среди слов-реакций было слово *internet*, то вполне обоснованно можно предположить, что предметы и явления, связанные с высокими технологиями также являются мистическими для представителей американской культуры.

Полученные реакции можно разделить на три большие группы:

1) то, что является *мистическим*, например, явления, места, создания и приписываемые им свойства (*creatures, monster, strange, dangerous, gloomy*);

2) источники знаний о мистических существах (*horror movies / films, plays, TV show*);

3) чувства, вызываемые данными явлениями / созданиями (*thrilling, fun, scary*). При этом все мистическое вызывает целый спектр эмоций (от резко негативных, например, *scary, fear*, до самых положительных, например, *curious, fun*).

Таким образом, уже первая ступень эксперимента позволила выявить специфические черты концепта *mysterious*, лежащие на поверхности. К ним относятся особая переживаемость концепта (мистическое пугает, но не убивает, так как находится где-то далеко). Отсюда логично вытекает следующая особенность концепта *mysterious* – временная либо пространственная отдаленность от человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабушкин А. П.* Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка, их личностная и национальная специфика / А. П. Бабушкин – Воронеж, 1996. – 330 с.
2. *Воркачев С. Г.* Любовь как лингвокультурный концепт / С. Г. Воркачев. – Москва: Гнозис, 2007. – 284 с.
3. *Зализняк А. А.* Константы и переменные русской языковой картины мира / А.А. Зализняк, И. Б. Левонтина, А. Д. Шмелев. – М.: Языки славянских культур, 2012. – 696 с.
4. *Longman.* Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited / Longman. – 2001. – 1668 p.
5. *The Popular Encyclopedia of Church History. The People, Places and Events That Shaped Christianity.* Ed. by Ed Hindson, Dan Mitchell. Harvest House Publishers, Eugene, Oregon. 2013. – 396 p.
6. *Kenneth I. Feder.* Encyclopedia of Dubious Archaeology. From Atlantis to the Walam Olum. Greenwood Publishing House. Denver, Colorado. 2010. – 292 p.
7. *Britannica.* Concise Encyclopedia. Encyclopedia Britannica, Inc. Chicago, 2006. – 2115 p.
8. *History.* Machu-Picchu. URL: <http://www.history.com/topics/machu-picchu>.

REFERENCES

1. *Babushkin A. P.* Tipy kontseptov v leksiko-frazeologicheskoy semantike yazyka, ikh lichnostnaya i natsional'naya spetsifika / A. P. Babushkin. – Voronezh, 1996. – 330 p. [in Russian]
2. *Vorkachev S. G.* Lyubov' kak lingvokul'turnyy kontsept / S. G. Vorkachev. – Moscow, Gnozis, 2007. – 284 p. [in Russian]
3. *Zaliznyak A. A.* Konstanty i peremennyye russkoy yazykovoy kartiny mira / A. A. Zaliznyak, I. B. Levontina, A. D. Shmelev. – Moscow: Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2012. – 696 p. [in Russian]
4. *Longman.* Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited / Longman. – 2001. – 1668 p.
5. *The Popular Encyclopedia of Church History. The People, Places and Events That Shaped Christianity.* Ed. by Ed Hindson, Dan Mitchell. Harvest House Publishers, Eugene, Oregon. 2013, 396 p.
6. *Kenneth I. Feder.* Encyclopedia of Dubious Archaeology. From Atlantis to the Walam Olum. Greenwood Publishing House. Denver, Colorado, 2010. – 292 p.
7. *Britannica.* Concise Encyclopedia. Encyclopedia Britannica, Inc. Chicago, 2006. – 2115 p.
8. *History.* Machu-Picchu. URL: <http://www.history.com/topics/machu-picchu>.

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И ПРЕВОДОВЕДЕНИЯ

УДК 811.111'25:801.6

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА СТИХОТВОРЕНИЯ П.Л. ДАНБАРА «ОCTOBER»

Березовская Мария Константиновна, Влавацкая Марина Витальевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
mariabera@mail.ru, vlavatskaya@list.ru*

Исследование посвящено поэтическому переводу стихотворения П. Л. Данбара «October», который предложен одним из авторов данной статьи Марией Березовской. В статье оригинальное произведение и его переводческая интерпретация рассматриваются на стиховедческом и концептуально-содержательном уровнях сопоставительного анализа.

Ключевые слова: поэзия; поэтический перевод; сопоставительный анализ.

THE PECULIARITIES OF THE POETIC INTERPRETATION OF POEM "OCTOBER" BY P.L. DUNBAR

Berezovskaya Maria Konstantinovna, Vlavatskaya Marina Vital'evna

Novosibirsk technical state university, Novosibirsk, Russia

This research is devoted to comparative analysis of the poem "October" by P. L. Dunbar and its poetic translation by one of the authors of this article, Maria Berezovskaya. During the work, the original text and its interpretation were explored from the point of view of poetical studies and then on the conceptual-meaningful level.

Keywords: poetry, poetic translation, comparative analysis.

Проблема поэтического перевода, а также критической оценки его результатов остаётся актуальной, поскольку требует от исследователя подхода, выходящего за рамки собственно лингвистической реальности. Любой художественный текст принципиально отличается от всех остальных видов текста наличием эстетической функции [2], поэтому необходимо понимать, что в любом художественном, а тем более поэтическом переводе речь идёт не только о

того, что ударение в каждой строке приходится на последний слог, поскольку тип рифмы в данном стихотворении – мужской, и сохраняется неизменным от начала до конца.

Ещё одна черта, характерная для ритма исследуемого произведения, – почти полное отсутствие каких-либо отступлений от канонического метра, что существенно облегчает процесс воссоздания ритмического рисунка при переводе и сводит к минимуму необходимость адаптировать его под особенности переводящего языка.

При переводе данного стихотворения представляется необходимым учесть и то, что оно было опубликовано в 1913 году и не могло быть написано современным языком, а следовательно, должно быть переведено с учётом соответствующих лексических и грамматических особенностей. В связи с этим переводчиком была выполнена стилизация текста при помощи употребления высокой и устаревшей лексики, характерной для русского языка того же периода (e.g.: *преизобильного, внемлет, прельщаясь, угасят* и т. п.).

Анализ стихотворения на концептуально-содержательном уровне показал, что одним из главных концептов данного произведения является «богатство». Каждая строфа содержит лексические единицы, так или иначе относящиеся к данному концепту: *treasurer* (в переводе – *хозяйка*), *tribute*, *bounty*, *lavishness*, *pearls*, *wealth*. Однако самый главный концепт исследуемого текста связан со словом *October* (в переводе – *осень*). В стихотворении П. Л. Данбара октябрь является главным героем, что достигается за счёт приёма олицетворения. В английском языке слово *October* не имеет рода. Это позволяет автору при использовании приёма олицетворения выбирать, какой род придать одушевляемому объекту. П. Л. Данбар выбирает женский род, и в течение всего произведения применяет к октябрю местоимение *she*, а также приписывает ему особенности поведения, присущие женщине (e.g.: *Spends all her wealth in gaudy dress*). Это создаёт для переводчика данного текста основную трудность, так как в русском языке слово *октябрь* имеет строго определённый род – мужской, и никаких ассоциаций с женским родом у русскоговорящего человека не вызывает.

В переводе данная проблема могла быть решена двумя путями. С одной стороны, можно было, используя приём генерализации, перевести *October* как *осень*, сохраняя при этом все характерологические особенности героя, заданные автором. С другой стороны, можно было сохранить в переводе само слово *октябрь*, заменить местоимение *she* на местоимение мужского рода и постараться сделать нейтральными слова и образы, косвенно свидетельствующие о гендерной принадлежности персонажа. Однако, на взгляд переводчика, лучшим решением в данном случае является первый вариант, поскольку переход от более конкретного понятия к более общему представляется не столь существенным отступлением от идеи и настроения оригинала, как переход от женского рода персонажа к мужскому.

Далее обратим внимание на сложность устройства пространственной организации стихотворения: главной героиней является осень, а художественное пространство составляют картины и явления природы: лес, небо, поля, сады, ветра, холода и т. д. Однако поскольку осень не существует сама по себе, а является

состоянием природы и не может быть описана отдельно от неё, получается, что главное действующее лицо произведения существует неотрывно от его художественного пространства, они как бы «врастают» друг в друга: облик и настроение героини и вид пространства, которое её окружает, образуют единое целое.

Также поэт уделяет большое внимание «цветовому решению» своего произведения: в каждой строфе встречаются прилагательные, обозначающие цвета либо намекающие на признак описываемого объекта (e.g.: *shining sky*, в переводе: *лазурь небес*). Автор перевода постарался сохранить как можно большее количество из них, поскольку они имеют значение как для описания художественного пространства и облика героини, так и для эмоциональной окраски произведения. Однако последнюю строку первой строфы, содержащую сразу четыре таких прилагательных, – *scarlet, purple, red, and gold* – переводчик интерпретирует как *лиловых, красных, золотых*, оставляя только три из четырёх, поскольку прилагательные *red* и *scarlet*, представляются ей достаточно близкими по смыслу, чтобы, вновь прибегая к приёму генерализации, заменить их одним словом *красный*. Что касается финальной строки произведения – *and turns her auburn locks to gray*, – она была переведена как *её угасят навсегда*. Цветовое прилагательное *gray* было опущено, однако, эквивалентность перевода этим не нарушается: если описанный выше рыжий цвет превращается в серый, глагол *угас* описывает данную ситуацию метафорически.

Исследование эмоционального фона стихотворения показывает, что по своему настроению оно является противоречивым. В первых двух строфах преобладают мотивы радости, беззаботности, благополучия, равнодушия к быстротечности времени (e.g.: *all the months pay bounty to her store; youthful lavishness; She heedeth not how swift the hours fly; smiles and sings her happy life along*). Однако заключительные три строки последней строфы проникнуты совсем другим настроением: они содержат намёк на неизбежность конца дней благоденствия и счастья для героини (e.g.: *Nor cares when Frost stalks o'er her way /And turns her auburn locks to gray*). Если посмотреть на данные особенности более широко, можно предположить, что образ осени в стихотворении аллегоричен. Финал произведения отсылает нас к идее недолговечности всего прекрасного, которая, однако, не является поводом к возникновению отрицательных эмоций. Напротив, автор призывает читателя наслаждаться счастливыми моментами жизни, не омрачая их негативными предчувствиями.

Таким образом, можно заключить, что представленная поэтическая интерпретация рассматриваемого произведения не полностью соответствует ему в плане формы, однако в плане содержания и эмоциональных особенностей является максимально к нему приближённой. Результаты проведённого анализа также позволяют сделать вывод о сложности выработки адекватных критериев оценки качества поэтического перевода, а также о необходимости перехода от традиционных принципов оценивания к концепции переводной множественности [4], в рамках которой вопрос ставится не столько о формальной адекватности перевода оригиналу, сколько о причинах тех или иных переводческих решений и влиянии таковых на результат.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабенко Л. Г.* Филологический анализ текста / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – М.: Академический проект Екатеринбург, 2004. – 399 с.
2. *Жутовская Н. М.* Поэтический перевод и проблема адекватности / Н. М. Жутовская // Царскосельские чтения. – 2014. – С. 142–147.
3. *Квятковский А. П.* Поэтический словарь / А. П. Квятковский. – М.: Издательство РГГУ, 2013. – 584 с.
4. *Леонтьева К. И.* Методика дискурсивного критического анализа перевода поэзии / К. И. Леонтьева // Вестник ПГЛУ. 2011. – № 4. – С. 147–151.
5. *Лотман Ю. М.* Структура художественного текста. Анализ поэтического текста / Ю. М. Лотман. – СПб.: «Азбука», 2015. – 701 с.

REFERENCES

1. *Babenko L. G.* Filologicheskiy analiz teksta. / L. G. Babenko, Yu.V. Kazarin – M.: Akademicheskiy proekt Ekaterinburg, 2004. – 399 s. [in Russian].
2. *Zhutovskaya N. M.* Poeticheskiy perevod i problema adekvatnosti / Zhutovskaya N. M. // Tsarskosel'skie chteniya. 2014. – S.142–147. [in Russian].
3. *Kvyatkovskiy A. P.* Poeticheskiy slovar'. / A. P. Kvyatkovskiy. – M.: Izdatel'stvo RGGU, 2013. – 584 s. [in Russian].
4. *Leont'eva K. I.* Metodika diskursivnogo kriticheskogo analiza perevoda poezii / K. I. Leont'eva // Vestnik PGLU. 2011. – № 4. – S. 147–151. [in Russian].
5. *Lotman Yu. M.* Struktura khudozhestvennogo teksta. Analiz poeticheskogo teksta. / Yu. M. Lotman. – SPb.: «Azбуka», 2015. – 701 s. [in Russian].

УДК 551.2; 81-13

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНЫХ
ГЕОЛОГИЧЕСКИХ СТАТЕЙ
НА ПРИМЕРЕ ЛИЧНОГО ОПЫТА**

Булычова Мария Анатольевна

*Новосибирский Государственный Университет, Новосибирск, Россия
Mbull6791@gmail.com*

Геологические научные статьи являются больше гуманитарными, где нет вычислений, формул и теорем. Они описательные, с обильным наличием карт, схем, картинок. В данной статье мы основываемся на опыте перевода в области геодинамики, магматизма, геоморфологии. Будучи лингвистом и изначально не имея отношения к геологии, мы столкнулись с рядом проблем при переводе: незнание предметной области, неточная передача значения терминов, неуверенность в результате. Для переводчика необходимо тщательно знакомиться с общепринятой в данной научной области терминологией, предварительно изучая

иностранные статьи в этой тематике, иначе взятые слова из любых словарей вызовут непонимание учёных-специалистов. В статье приведены примеры перевода слов из личного опыта и пути развития в данной области.

Ключевые слова: геология; научные статьи; перевод; терминология.

FEATURES OF THE TRANSLATION OF SCIENTIFIC GEOLOGICAL PAPERS ON THE EXAMPLE OF PERSONAL EXPERIENCE

Bulychova Maria Anatolievna

Novosibirsk State University, Novosibirsk, Russia

Geological research papers are more humanitarian, where there are no calculations, formulas and theorems. They are descriptive, with abundant availability of maps, charts, pictures. In this paper, we base on our translation experience in geodynamics, magmatism, and geomorphology. Being a linguist and initially not related to geology, we faced a number of problems in translation: lack of knowledge in the subject area, inaccurate transfer of the meaning of terms, uncertainty in the result. For a translator, it is necessary to carefully familiarize oneself with the terminology generally accepted in this scientific field, pre-studying foreign papers on this topic, otherwise words taken from any dictionaries will cause a misunderstanding of specialized scientists. The paper provides examples of the translation of words from personal experience and ways of progress in this area.

Keywords: geology; scientific papers; translation; terminology.

Введение

Сегодня растут и развиваются горная и нефтегазовая отрасли, повышается спрос на перевод научных статей для участия в международных конференциях, шире – для научной коммуникации в данной области. Большое количество статей и книг посвящено техническому переводу, но мало внимания уделяется переводу именно геологических статей. Мы решили выделить некоторые особенности перевода текстов в области геологии, опираясь на собственный опыт.

Специфика научных геологических статей

Научные геологические тексты – это вид научной коммуникации, включающей процессы и механизмы продвижения научных идей внутри научного сообщества и за его пределами, иными словами, это распространение научных знаний об окружающей действительности посредством различных каналов, средств, форм и институтов коммуникации.

Выделяют два этапа научной коммуникации: внутренний и внешний. На первоначальном, или внутреннем этапе научной коммуникации субъектами коммуникации выступают ученые в рамках научного сообщества. Второй этап, внешний, характеризуется взаимодействием научного сообщества с широкой аудиторией – это трансляция научного знания в массовое сознание, то есть популяризация науки [4, с. 282].

Существуют различные типы перевода, но мы рассмотрим тот, что применяется для научных текстов. Им является корректный перевод, он основывается на особенностях научной литературы, использующей научный стиль речи. Научный стиль речи – функциональный стиль литературного языка, которому присущ ряд особенностей: изначальное обдумывание высказывания, монологическая форма повествования, строгий отбор языковых средств, нормированная речь. В стилевом отношении различаются жанровые разновидности: монография, статья, реферат, учебник, учебное пособие, сборники упражнений и др. Все они характеризуются определенным стилем, отвечающим целям и задачам содержания научной литературы, в том числе – спецификой в области терминологии и грамматики. Используется большое количество специальных терминов и общеупотребительные слова в терминологическом значении, т. е. многозначные слова. С грамматической точки зрения наблюдается использование определенных конструкций (напр., *of, of* вместо *passive*, и безличных *it is believed that, it is thought that*). Характерны для геологических научных статей иллюстрации, схемы, карты с описанием.

Существуют краткие пособия по переводу горно-геологических текстов, такие как [12, с. 115–118], и учебники-пособия по английскому языку для геологических факультетов [5, с. 170–173]. Согласно существующей литературе в современной специфике наблюдается перевод-калька английских слов, напр.: *Slab* – слэб, *accrete* – аккретировать.

Проблемы перевода

Одной из важнейших проблем является проблема эквивалентности или адекватности переводов. Согласно В. Н. Комиссарову, эквивалентность перевода заключается в максимальной тождественности всех уровней содержания текстов оригинала и перевода [3, с. 35–36]. Переводчик должен подобрать нужные эквивалентные единицы, чтобы сформировать равноценные в коммуникативном аспекте высказывания в двух языках. Главной задачей остается передача содержания оригинала при переводе. Согласно Н. Г. Валеевой, адекватность перевода предполагает его соответствие ожиданиям участников коммуникации: создателя оригинала, получателя текста перевода и переводчика [1, с. 205–208]. Для сохранения эквивалентности и передачи адекватности переводчику необходимо познакомиться с понятиями и данными текстов. Ситуация усложняется, если переводчик не специалист в данной области. По мнению С.Н. Гореликовой, лингвисты должны проводить исследование терминологии [2, с. 130–132]. Существует вопрос – допускается ли изменение текста для передачи адекватности? Я считаю, что допускается в разумных пределах. Существуют проблемы перевода терминов (транслитерация, кальки, двухкомпонентные), следствием которых нередко являются ошибки переводчиков. Например: *pluton* – магматические образования (не плутон); *suture* – не шов, а сутура; *blueschist* – не голубой сланец, а глаукофановый сланец. В области геофизики можно отметить следующие единицы: *stress* –напряжение, *strain* – деформация (не явная аналогия

с Hooke's law), *benchmarking* – отсекаание, картирование, не 'эталонное исследование' и не 'сравнительный анализ' [6, с. 327]. Особенно много специфических терминов в геоморфологии и в сопутствующих полевых работах в экстремальных условиях горной местности, где многие слова и выражения переключаются с альпинистским и спелеологическим контекстом. Например, *chimney scrambling* – лазание в распорах, *stem-climbing* – лазание в контрупорах, *laybacks* – лазание в откидках... [7, с. 282].

Ресурсы переводчика

В настоящее время переводчики используют различные возможности, которые существенно упрощают сложную задачу перевода: интернет-программы Translation Manager, SDLX, Déjà vu, Star Transit, Translator's Workbench от Trados и др.

Материал исследования

В таблице приведены наиболее интересные и сложные, с нашей точки зрения, примеры перевода единиц из научных геологических статей.

<i>Geological setting</i>	геологические условия	<i>Shield</i>	щит – обширный кристаллический покров
<i>Foreland</i>	передняя часть	<i>Associated</i>	соответствующий
<i>Trends</i>	тенденция	<i>Record</i>	зарегистрировать
<i>Signature</i>	отражение, знаки	<i>Identention</i>	вхождение
<i>Accrete</i>	присоединить, аккретировать	<i>Blueschists</i>	глаукофановые сланцы
<i>Lacustrine</i>	озерный	<i>Constraints</i>	ограничители
<i>Oblique</i>	наклонная	<i>Thrust sheets</i>	надвиговые пласты
<i>Orogen</i>	подвижный пояс	<i>Pluton</i>	магматические образования (не плутон)
<i>Slab</i>	слэб	<i>Strike-slip</i>	сдвиг
<i>Underthrusting</i>	пододвигание	<i>Ore</i>	руда
<i>Amalgamation</i>	амальгамация	<i>Suture</i>	сутура
<i>Depression</i>	впадина – trough	<i>Detachment</i>	раскол
<i>Unconformity</i>	расхождение, несогласие	<i>Vein</i>	жила
<i>Strike</i>	разлом, трещина	<i>Mound</i>	насыпь
<i>Ultramafic</i>	ультрамафический	<i>Mica</i>	слюда
<i>Thrusting</i>	надвигообразование	<i>Alkaline</i>	щелочной
<i>Siliceous</i>	кремнистый	<i>Pollen</i>	пыль
<i>Overprinting</i>	отпечаток	<i>Igneous</i>	изверженный
<i>Intercalated</i>	промежуточный, переслоенный	<i>Sheet</i>	плоскость

Окончание таблицы

<i>Cleavage</i>	клеваж, раскол, расщепление	<i>Nappe</i>	покров
<i>Schist</i>	сланец	<i>Validity</i>	обоснованность
<i>Shale</i>	сланец	<i>Clastic</i>	обломочный
<i>Shear</i>	сдвиг	<i>Chert</i>	кремний
<i>Orogeny</i>	горообразование	<i>Annealing</i>	обжиг
<i>Unconformably overlay</i>	несогласно перекрывать	<i>Peneplanation</i>	формирование поверхности выравнивания
<i>Thrust fault</i>	надвиговой разлом	<i>Escarpment</i>	откос, склон
<i>Thrust belt</i>	складчато-надвиговой пояс	<i>Detrital</i>	осадочный

Выводы

Для грамотного перевода научных геологических текстов необходимо ознакомиться с тематикой, терминами и спецификой текстов. Это нарабатывается с опытом и во многом определяется количеством переведенных текстов. Важно рассматривать статьи как на английском, так и на русском языке, так как язык, стиль и специфика варьируются, и, как следствие, нередко могут обнаружиться дополнительные нюансы. Общепринятые термины встречаются часто и практически не вызывают затруднений, тогда как малоупотребительные, новые термины требуют дополнительной работы для обеспечения правильности перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Bulychov A. A.* Seismic-electric benchmarking of sub-basalt kimberlites EAGE / A. A. Bulychov. – London, the UK, 2007, P221. – P. 325–331.
2. *Bulychov A. A., Sorokina T. V.* Multi-faceted training of caver-explorer. Proceedings of the 17-th International Congress of Speleology / A. A. Bulychov, T. V. Sorokina. – Sydney, Australia, v. 1, 2017. – P. 278–284.
3. *Валеева Н. Г.* Теория перевода: культурно-когнитивные и коммуникативно-функциональные аспекты / Н. Г. Валеева – М.: Российский Университет дружбы народов, 2016. – С. 204–210. Glorie S., De Grave J., Exhuming the Meso-Cenozoic Kyrgyz Tianshan and Siberian Altai-Sayan: a review based on a low-temperature thermochronology / S. Glorie, J. De Grave – *Geoscience Frontiers* 7 (2016). – P. 155–170.
4. *Гореликова С. Н.* Природа термина и некоторые особенности терминообразования в английском языке / С. Н. Гореликова – Вестник ОГУ, 2002. – С. 129–132.
5. *Domeier M.* Early Paleozoic tectonics of Asia: towards a full-plate model / M. Domeier – *Geoscience Frontiers* 9 (2018). – P. 789–862.
6. *Калюжная В. В., Якимчук Н. А.* Учебное пособие по английскому языку для аспирантов и научных работников в области геологии и геофизики / В. В. Калюжная, Н. А. Якимчук. – EAGE publications, 2010. – С. 6–10.
7. *Комассаров В. Н.* Общая теория перевода / В. Н. Комассаров. – М., 2000. – С. 35–37.
8. *Медведева С. М.* От научного творчества к популяризации науки: теоретическая модель научной коммуникации / С. М. Медведева // Вестник МГИМО – Университета: журнал. – М., 2014. – № 4(37). – С. 278–284.

9. Старшинова Е. К. Пособие по английскому языку для геологических факультетов / Е. К. Старшинова – М., 1978. – С 165–180.

10. Starshinova E. K. English for students of Geology / E. K. Starshinova – 2007. – С. 23–40.

11. Soukhanova V.I. English for Petroleum Geo-students, Teaching manual / V. I. Soukhanova – Ukhta: USTU, 2009. – P. 109–132.

REFERENCES

1. Bulychov A.A. Seismic-electric benchmarking of sub-basalt kimberlites / A. A. Bulychov – EAGE, London, the UK, 2007, P221. – P. 325–331.

2. Bulychov A. A., Sorokina T. V. Multi-faceted training of caver-explorer. Proceedings of the 17-th International Congress of Speleology / A. A. Bulychov, T. V. Sorokina – Sydney, Australia, v. 1, 2017. – P. 278–284.

3. Valeeva N. G. Teorija perevoda: kulturno-kognitivnye i kommunikativno-funkcionalnyje aspekty / N. G. Valeeva – M.: Rossijskiy Universitet druzhby narodov, 2016. – С. 204–210. [in Russian].

4. Glorie S., De Grave J. Exhuming the Meso-Cenozoic Kyrgyz Tianshan and Siberian Altai-Sayan: a review based on a low-temperature termochronology / S. Glorie, J. De Grave – Geoscience Frontiers 7 (2016). – P. 155–170.

5. Gorelikova S. N. Priroda termina i nekotorye osobennosti terminoobrazovanija v anglijskom jazyke / S. N. Gorelikova – Vestnik OGU, 2002. – С. 129–132. [in Russian].

6. Domeier M. Early Paleozoic tectonics of Asia: towards a full-plate model / M. Domeier – Geoscience Frontiers 9 (2018). – P. 789–862.

7. Kaluzhnaja V. V., Jakimchuk N. A. Uchebnoje posobije po anglijskomu jazyku dlya aspirantov i nauchnyh rabotnikov v oblasti geologii i geofiziki / V. V. Kaluzhnaja, N. A. Jakimchuk – EAGE publications, 2010. – С. 6–10. [in Russian].

8. Komissarov V. N. Obshaja teorija perevoda / V. N. Komissarov – M., 2000. – С. 35–37. [in Russian].

9. Medvedeva S. M. Ot nauchnogo tvorcestva k populyarizacii nauki: teoreticheskaja model nauchnoj kommunikacii / S. M. Medvedeva // Vestnik MGMIMO – Universiteta: zhurnal. – M., 2014. – № 4 (37). – С. 278–284. [in Russian].

10. Starshinova E. K. Posobije po anglijskomu jazyku dlya geologicheskikh fakultetov / E.K. Starshinova– M., 1978. – С. 165–180. [in Russian].

11. Starshinova E. K. English for students of Geology / E. K. Starshinova – 2007. – С. 23–40.

12. Soukhanova V. I. English for Petroleum Geo-students, Teaching manual / V.I. Soukhanova – Ukhta: USTU, 2009. – P. 109–132.

УДК 81'25

ТРАНСПОЗИЦИЯ ИМЕНИ СОБСТВЕННОГО КАК РАЗНОВИДНОСТЬ МЕТАПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Глаголев Ярослав Борисович, Погорелая Нина Григорьевна

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
Пермь, Россия
verbierrus@mail.ru, npogorelaia@yandex.ru*

В статье обсуждается проблема транспозиции имен собственных в процессе художественного перевода. Внимание акцентируется на метапереводческой деятельности, представленной в виде переводческих комментариев, разъясняющих значение инокультурных имен собственных. Особое значение придается качеству перевода, которое трактуется в соответствии с концепцией Л. В. Кушниной – переводческим пространством. Аксиологической доминантой переводческого пространства выступает категория гармонии, понимаемая как соразмерность смыслов исходного и переводного текстов.

Ключевые слова: транспозиция; имя собственное; метапереводческая деятельность; художественный текст; художественный перевод; переводческая гармония; переводческое пространство.

TRANSPPOSITION OF THE PROPER NAME AS A KIND OF METATRANSLATION ACTIVITY

Glagolev Yaroslav Borisovitch, Pogorelaia Nina Grigorievna

Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia

The problem of the proper name transposition in the process of literary translation has been discussed in the article. Metatranslation activity presented in the form of translator's commentaries clarifying the meaning of the foreign cultural proper names has been accentuated. The quality of translation has been specially emphasized. According to the concept of Kushnina L. V. it is treated as translation space. Axiological dominant of translation space is the category of harmony which is understood as the symmetry of meanings of the original and translated texts.

Key words: transposition; proper name; metatranslation activity; fiction; literary translation; translation harmony; translation space.

Феномен транспозиции имеет трансдисциплинарный характер. Транспозиция исследуется в семиотике, лингвистике, музыке, медицине и многих других областях человеческой деятельности ввиду ее обусловленности такими процессами как изменчивость, вариативность, динамичность, совершенствование.

Лингвистическое исследование транспозиции восходит к работам швейцарского ученого Ш. Балли, который обосновал значимость транспозиции как универсального механизма языка еще в начале XX века, но заложенные им принципы анализа транспозиции актуальны в свете современных проблем науки.

Природа транспозиции связана с семиотическим, знаковым характером языка, его противоречиями, обусловленными асимметрией языкового знака, что проявляется при сопоставлении назначения единицы в языке и ее употреблении в речи. Ш. Балли расценивал транспозицию как функциональное изменение языкового знака, как фактор синтаксической и семантической гибкости языка: «Замкнутые в своих основных категориях знаки служили бы весьма ограниченным источником средств для удовлетворения многочисленных потребностей речи. Но благодаря межкатегорийным заменам мысль освобождается и получает различные оттенки [1, с. 143].

Именно динамический характер транспозиции послужил для нас основанием ее исследования с целью изучения передачи имен собственных при переводе художественных текстов с французского языка на русский и с русского языка на французский.

Что касается общей теории имени собственного, наиболее полное освещение она получила в исследованиях А. В. Суперанской. Исследуя ономастическое пространство языка, ученый пишет: «Все многообразие мира вещей реальных, мнимых и гипотетических составляет то первичное, данное извне или созданное человеком, для обозначения чего необходимы названия: нарицательные как обобщающие и собственные как выделяющие, индивидуальные...» [5, с. 140]. В рамках нашей работы анализируются индивидуальные антропонимы, которые относятся к именованию людей и которые содержат «... чрезвычайно сложный спектр категорий имен, что связано с историей культуры, особенностями психологии людей, с традициями и многим другим» [5, с. 174].

Ученый анализирует имена литературных персонажей, для которых имя и образ представлены одновременно. В сознании людей эти образы могут вызывать различные ассоциации, при этом у разных народов эти ассоциации различны, что вызывает особый переводческий интерес. Как пишет ученый, «имена собственные – это особые языковые знаки, образующие иную знаковую систему для тех же предметов из реального мира вещей, для которых создаются и обычные языковые знаки – имена нарицательные» [5, с. 135–136]. При этом собственные имена – это вторичные знаки, которые были созданы на базе нарицательных имен как первичных знаков. Собственные имена индивидуализируют, нарицательные имена обобщают. Если имя собственное начинает обобщать, оно переходит в разряд имен нарицательных.

Будучи языковыми знаками, имена собственные могут быть подвержены транспозиции ввиду неравномерного развития знака. Нас интересует межъязыковая и межкультурная транспозиция, при которой имя собственное, приобретая новую форму в другой лингвокультуре, изменяет содержание, что может происходить как преднамеренно, так и непреднамеренно.

В связи с этим представляется целесообразным проанализировать принципы транспозиции при передаче имен собственных в художественном тексте, которые мы соотносим с метапереводческой деятельностью.

При анализе метапереводческой деятельности мы опираемся на результаты исследований Н. А. Пластининой, которая убедительно доказала, что выполнение

собственно перевода может сопровождаться метапереводческой деятельностью, обладающей определенными функционально-семантическими свойствами [4]. Результатом этой деятельности является метатекст или метаперевод. Этот текст создается самим переводчиком. В качестве разновидностей метатекста выступают такие тексты как переводческое предисловие, переводческое послесловие, комментарий переводчика, примечания переводчика, воспоминания переводчика, книги и фильмы о переводчиках и пр. Но предназначение переводческого метатекста одно – обеспечить успешную рецепцию текста перевода потенциальным читателем. В работе Н. А. Пластининой обосновывается понятие символической ценности перевода, которое приобретает переводческий метатекст в случае его гармоничного перевода [4].

Таким образом, невидимая ранее метапереводческая деятельность становится предметом научного описания. Свою исследовательскую задачу мы видим в изучении метапереводческой деятельности на примере транспозиции имени собственного в художественном дискурсе, а также в театральном дискурсе. В рамках данной статьи мы ограничимся художественным дискурсом.

Рассмотрим некоторые примеры транспозиции имен собственных.

Обратимся к поэтическим текстам Арсения Тарковского и их переводам на французский язык. В каждом из представленных ниже примеров мы наблюдаем разные типы транспозиции имен собственных из французского языка на русский, что соответствует разным уровням создания переводческого метатекста [6]:

1)...*И я раздвинул жар березовый,
Как заповедал Даниил,
Благословил закал свой розовый,
И как пророк заговорил....*

*Et comme Daniel nous l'impose,
J'ai quitté le feu de bouleau;
Puis bénissant ma croute rose
J'ai, prophète, trouvé mes mots*

В первом случае русское имя Даниил заменено на французское имя Daniel, что является общепринятым французским соответствием библейского имени собственного, и что мы признаем эквивалентным.

2) *Видение цезарианского Рима
La vision de la Rome des Césars*

Как показывает данный пример, русское прилагательное «цезарианский», образованное благодаря богатым словообразовательным ресурсам русского языка, не может быть передано во французском тексте, поэтому переводчик использует единственно возможную лексику Cesar, что мы расцениваем как адекватный перевод.

3)... *Туда ходил трамвай, и там была
Неспешная и мелкая река –
Вся в камыше и ряске.*

Я и Валя.

*Сидим верхом на пушках у ворот
В Казенный сад, где двухсотлетний дуб,
Мороженщицики, будка с лимонадом
И в синей раковине музыканты.*

*On s'y rendait en tram, il y avait
La-bàs une rivière peu profonde,
Couverte d'une fleur de moisissure,
Bordée de joncs. **Mon frère aîné et moi**,
Nous sommes à cheval sur les canons
Devant les portes du Jardin public,
Où il y a un chêne séculaire,
De l'eau gazeuse et des marchands des glaces
Des musiciens dans un kiosque bleu.*

Данный пример иллюстрирует такой тип транспозиции, который мы соотносим с созданием переводческого метатекста. Переводчик отказывается от прямого употребления имени собственного «Валя», обращаясь к комментарию, предполагающему, что Валя, – это старший брат лирического героя: «*Mon frère aîné et moi*». Полученный таким образом метатекст эксплицитно отражает процесс транспозиции имени собственного в имя нарицательное, уточняя при этом, что Валя – старший брат, чего нет в оригинале. Вероятно, это объясняется тем, что русскому читателю несложно выяснить, о каком Вале идет речь, в то время как малоупотребительное русское имя «Валя» не только неизвестно французскому читателю, он может не знать, кто такой Валя. Представляется, что создавая метатекст, переводчик достигает гармоничности, т. е. понятности текста для иноязычного читателя.

Следующие примеры взяты из рассказов Л. Н. Толстого и их переводов на французский язык [7]. Обратимся к тексту «Два старика» («*Deux vieillards*»). Одного из персонажей зовут Ефим Тарасович, в тексте – используется разговорная форма – Ефим Тарасыч. При переводе процесс транспозиции проявляется в том, что переводчик использует либо имя *Efim*, либо отчество *Tarassitch*, либо заменяет их на местоимение *il*. В некоторых случаях переводчик заменяет отчество на имя, но сохранение имени и отчества в тексте на французском языке почти не встречается.

Приведем пример:

*Задумался **Тарасыч**. *Efim* resta reveur.*

Как видим, переведено лишь имя, хотя автор использовал отчество.

В этом же рассказе мы встречаем пример транспозиции, содержащий переводческий метатекст.

*Затихло на третий день. На пятый день пристали к **Царьграду**. Которые странники высаживались на берег, ходили смотреть храм **Софии-Премудрости**, где теперь турки владеют. **Тарасыч** не высаживался, на корабле просидел.*

Le troisième jour la mer s'apaisa; le cinquième arriva devant Constantinople. Quelques pèlerins débarquèrent, et visitèrent l'église de Sainte-Sophie-la Sage, que possèdent maintenant les Turcs. Efim Tarasitchn ne descendit pas à terre et resta sur le bateau.

В представленном выше фрагменте порождаются два переводческих метатекста, что придает переводу гармоничный характер. Во-первых, наблюдаем транспозицию русского антропонима «Царьград» в антропоним «Constantinople» («Константинополь»), что можно объяснить переводческой реминисценцией. Во-вторых, имеет место транспозиция имени собственного София-Премудрость» в имя собственное «La Sainte-Sophie-la Sage», что в обратном переводе означает «Святая София-Премудрость», и что также имплицитно содержится в оригинале.

Транспозицию имени собственного наблюдаем и в рассказе Л. Н.Толстого «Чем люди живы» («Ce qui fait vivre les hommes»). В тексте оригинала использованы просторечные формы русских имен *Михаил – Михайла, Семен – Сема*. Переводчик сохраняет литературные формы, что снижает эмоциональный тон текста.

Приведем примеры.

Aï, Сема, неладно! Aie! Semen, ce n'est pas bien!

Посмотрел Михайла.... Mikhail regarda....

В рамках данной статьи мы рассмотрели некоторые переводы с русского языка на французский. В качестве перспективы предполагается рассмотрение переводов с французского на русский. В центре нашего внимания – процесс транспозиции имен собственных, который можно наблюдать сквозь призму метапереводческой деятельности, расширяющей исследовательское поле перевода. На сегодняшний день еще не описаны все возможные виды метапереводческой деятельности, не уточнены ее границы, не выявлены принципы. Можно предположить, что изучение процесса транспозиции имен собственных раскрывает некоторые закономерности порождения текста перевода и переводческого метатекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли – М.: 1961. – 394 с.
2. Кушникова Л. В. Гармония и дисгармония как переводческие категории (в рамках концепции переводческого пространства) / Л. В. Кушникова // Восьмые Федоровские чтения. Университетское переводоведение. Вып. 8. – СПб, 2007. – С. 240–245.
3. Кушникова Л. В., Пластинина Н. А. Метапереводческая деятельность как когнитивный процесс / Л. В. Кушникова, Н.А. Пластинина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 7 (61). – Ч.1. – С.118–120.
4. Пластинина Н. А. Модель символической ценности метатекста (по материалам переводческих предисловий) / Н. А. Пластинина // Индустрия перевода: Материалы VIII Международной научной конференции (Пермь, 6–8 июня 2016г.). – Пермь, 2016. – С. 283 – 289.
5. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М.: Либроком, 2012. – 368с.

ИСТОЧНИКИ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. Tarkovski Arséni. Poèmes / Arséni Tarkovski. – Editions Radouga, Moscou, 1991. – 206p. (édition bilingue russe-français)
2. Tolstoï Léon. Quatre contes populaires / Léon Tolstoï. – Editions Vasseur, Paris, 2016 – 143p. (édition bilingue russe-français)

REFERENCES

1. Balli SH. Obshchaya lingvistika i voprosy frantsuzskogo yazyka / SH. Balli. – М.: 1961. – 394 s. [in Russian].
2. Kushnina L. V. Garmoniya i disgarmoniya kak perevodcheskiye kategorii (v ramkakh kontseptsii perevodcheskogo prostranstva) / L. V. Kushnina // Vos'myye Fedorovskiye chteniya. Universitetskoye perevodovedeniye. Vyp. 8. – SPb, 2007. – S. 240–245. [in Russian].
3. Kushnina L. V., Platinina N. A. Metaperevodcheskaya deyatel'nost' kak kognitivnyy protsess / L. V. Kushnina, N. A. Platinina // Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. – Tambov: Gramota, 2016. – № 7 (61). – CH.1. – S. 118–120. [in Russian].
4. Platinina N. A. Model' simvolicheskoy tsennosti metateksta (po materialam perevodcheskikh predisloviy) / N.A. Platinina // Industriya perevoda: Materialy VIII Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii (Perm', 6–8 iyunya 2016g.). – Perm', 2016. – S. 283–289. [in Russian].
5. Superanskaya A. V. Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo / A. V. Superanskaya. – М.: Librokom, 2012. – 368 s. [in Russian].

УДК 811.112.2

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКОГО НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Держач Анна Владимировна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
postnikova_anna@ngs.ru*

В статье рассматриваются трудности, возникающие при переводе научно-технического текста с немецкого языка на русский язык. Основное внимание акцентируется на особенностях перевода научно-технического текста и требованиях, которые необходимо учитывать при переводе специальных текстов.

Ключевые слова: научно-технический текст; перевод терминов; научный стиль; трудности перевода; терминология.

DIFFICULTIES IN TRANSLATING GERMAN SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXT

Derkach Anna Vladimirovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article discusses the difficulties encountered in the translation of scientific and technical text from German into Russian. The main attention is focused on the features of the translation of scientific and technical text and the requirements that must be taken into account when translating special texts.

Keywords: scientific-technical text; terms translation; scientific style; terminology; translation difficulties.

В связи с развитием научно-технического сотрудничества с зарубежными странами и увеличением обмена информацией умение переводить научную и техническую литературу приобретает особое значение [6, с.7].

Переводом называется процесс и результат создания на основе исходного текста на одном языке равноценного ему в коммуникативном отношении текста на другом языке. При этом коммуникативная равноценность, или эквивалентность, понимается как такое качество перевода, которое позволяет ему выступать в процессе общения носителей разных языков в качестве полноправной замены исходного текста (оригинала) в сфере действия языка перевода.

Коммуникативная эквивалентность нового текста по отношению к оригиналу обеспечивается выполнением трех основных требований:

– текст перевода должен в возможно более полном объеме передавать содержание оригинала, что прежде всего означает недопустимость произвольного опущения или добавления информации, как и недопустимость передачи менее существенной информации в ущерб более существенной;

– текст перевода должен соответствовать нормам языка перевода, так как их нарушение по меньшей мере создаст помехи для восприятия информации, а иногда ведет и к ее искажению;

– текст перевода должен быть сопоставим с оригиналом по своему объему, чем обеспечивается сходство стилистического эффекта с точки зрения лаконичности или развернутости выражения, а также соотносительность затрат времени на извлечение информации из текста, как и затрат бумаги на воспроизведение перевода в печати [2, с. 6].

Перевод отличается от сокращенного изложения, пересказа, адаптации, переложения и других форм воспроизведения текста тем, что он является процессом воссоздания единства содержания и формы подлинника.

При переводе с одного языка на другой необходимо учитывать действие одних и тех же логико-семантических факторов для передачи смыслового содержания текста, сохраняя при этом его стилистические, экспрессивные и другие особенности в соответствии с нормами данного языка.

Качество перевода определяется его адекватностью или полноценностью. Полноценность перевода означает исчерпывающую точность в функционально-стилистическом соответствии ему. Следует помнить, что при переводе

отдельные лексические и грамматические элементы подлинника могут передаваться различными вариантами, если они приемлемы с точки зрения адекватности оригинала. Адекватность может быть достигнута при правильном выборе лексических, грамматических и стилистических средств для передачи содержания и формы текста оригинала.

Решение вопроса о переводимости и трудностях перевода в психолингвистическом плане связано с вопросом о взаимоотношениях между языком, мышлением и ориентацией переводчика в области перевода [1, с. 29].

Тексты для переводов чрезвычайно разнообразны по жанрам, стилям и функциям. Поэтому переводчику важно знать, какой вид текста ему надлежит переводить. Типы текстов определяют подход и требования к переводу, влияют на выбор приемов перевода и определение степени эквивалентности перевода оригиналу. Цели и задачи переводчика оказываются различными в зависимости от того, что он переводит, поэму или роман, научную статью или газетную информацию, документ или техническую инструкцию. И закономерности перевода каждого из жанров имеют свои отличия [4, с. 15].

Необходимость освоения особой «техники перевода» при изучении иностранного языка особенно резко ощущается в отношении немецкого научно-технического текста. Как известно, конструкции немецкого языка вообще отличаются от построения русской речи, но это расхождение наиболее отчетливо проявляется в строе научного языка, который является совершенно своеобразным и сильно отличается от языка разговорного и литературного. И. И. Вульферт указывает в виде примера на некоторые наиболее характерные его трудности: а) порядок расположения сложного сказуемого, вторая – неизменяемая – часть которого (в свою очередь могущая состоять из двух и даже более частей) в главном предложении зачастую оказывается отделенной от первой, изменяемой части несколькими строками, нередко содержащими еще ряд дополнительных замечаний, пояснений и целых придаточных предложений. В придаточном предложении все части сложного сказуемого, правда, стоят рядом, но на самом конце и пространственно отделены от подлежащего более или менее значительным промежутком; кроме того переводятся они обычно в порядке, обратном их расположению; б) оторвавшаяся от глагола приставка, находящаяся от него на более или менее значительном расстоянии, но нередко способная существенно изменить его значение; в) конструкция «распространенного определения», при которой, например, артикль или местоимение оказывается пространственно отделенным от своего существительного, при чем именно это существительное должно переводиться в первую очередь; г) сложные периоды, растягивающиеся нередко на 15–20 строк и более и содержащие ряд придаточных предложений, переплетающихся между собою и вкрапливающихся в главное предложение и друг в друга; выделить отдельные предложения, определить их взаимное отношение и отвести в переводе каждому из них подобающее место бывает подчас довольно трудно. В силу этих особенностей было бы безнадежно пытаться переводить немецкий текст подряд, слово за словом, что до известной степени возможно при чтении французского, английского текстов, где конструкция не так уж чужда строю русской речи. При всем том, однако, следует заметить, что конструкции немецкого научно-технического текста являются весьма

характерными, типичными, постоянно повторяющимися, что, в связи со сравнительно ограниченной лексикой научного языка, облегчает постепенное усвоение навыков перевода.

Каким же должен быть перевод? Во-первых, он должен быть точным, т. е. в точности воспроизводить высказывания и воплощенные в них мысли автора со всеми их разнообразными оттенками. Точность перевода никак не следует смешивать с его буквальностью. Во-вторых, текст перевода должен в точности соответствовать лексическому и грамматическому строю русского языка. Перевод, удовлетворяющий этим требованиям, будет адекватным, т. е. равноценным подлиннику [5, с. 3].

К технической литературе относятся следующие виды текстов:

- собственно научно-техническая литература, т. е. монографии, сборники и статьи по различным проблемам технических наук;
- учебная литература по техническим наукам (учебники, руководства, справочники и т. п.);
- научно-популярная литература по различным отраслям техники;
- техническая реклама.

Основной отличительной чертой научно-технической литературы является то, что она рассчитана на специалиста в данной отрасли знаний.

Язык научной и технической литературы имеет свои грамматические, лексические, фразеологические особенности сокращений.

Грамматической структуре предложения научно-технических текстов свойственно:

- 1) обилие длинных предложений с громоздкой структурой и большим количеством второстепенных и однородных членов;
- 2) использование многокомпонентных атрибутивных словосочетаний;
- 3) употребление пассивных конструкций и оборотов;
- 4) наличие пропусков некоторых служебных слов (артиклей, вспомогательных глаголов).

Наиболее типичным лексическим признаком научной и технической литературы является насыщенность текста специальными терминами и терминологическими словосочетаниями. Особые трудности перевода вызывают случаи, когда один и тот же термин имеет разные значения.

Термины-неологизмы представляют собой также большую трудность для перевода, поскольку они, как правило, не отражены в словарях. Особенно много неологизмов среди фирменных названий, то есть названий тех или иных изделий, которые выпускает фирма. Кроме терминов, в технических текстах особое место занимают стереотипные слова и фразы (клише). Клише включают идиомы, устойчивые выражения, набор готовых фраз.

В современной научной и технической литературе широко используются различные сокращения и аббревиатуры. Следует помнить, что принятые сокращения являются официальными и их нельзя изменять и заменять.

Среди разных видов научно-технической литературы значительным своеобразием отличается патентная литература. Во-первых, это каноническая форма, свойственная описанию патентов; во-вторых, язык описаний патентов, сочетающий

особенности двух стилей: научно-технического и официально-делового, поэтому перевод патентов вызывает определенные трудности [6, с. 13].

Трудность для перевода представляют слова, уже применявшиеся в качестве терминов, но получившие новое терминологическое значение в другой отрасли техники [7, с. 32].

Таким образом, перевод научно-технической литературы по праву занимает почетное место среди других видов перевода. Процесс перевода – своеобразная языковая деятельность, направленная на наиболее полное воссоздание содержания и формы иноязычного текста на другом языке.

Процесс перевода состоит из трех этапов: восприятия (чтения или слушания) на одном языке, понимания, воспроизведения на другом языке. Задача теории перевода заключается в изучении закономерностей и особенностей научно-технической литературы при переводе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов В. В. Теория перевода: Пособие для лингвистов-переводчиков: учебное пособие. – Изд. 2-е / В. В. Алимов. – М.: ЛЕНАНД, 2015. – 240 с.
2. Архипов А. Ф. Самоучитель перевода с немецкого языка на русский / А. Ф. Архипов. – М.: Высш. шк., 1991. – 255 с.
3. Бархударов Л. С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов – М., «Междунар. отношения», 1975. – 240 с.
4. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М.: Издательство института общего и среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
5. Вульфферт И. И. Пособие по переводу немецкого научно-технического текста. Издательство литературы на иностранных языках / И. И. Вульфферт – М, 1961. – 250 с.
6. Коваленко А. Я. Общий курс научно-технического перевода: Пособие по переводу с англ. языка на рус / А. Я. Коваленко – Киев: «Фирма «ИНКОС», 2003. – 320 с.
7. Шестакова Н. В. Пособие по чтению и переводу немецкой научно-технической литературы / Н. В. Шестакова – М.: Высш.шк. 1961. – 119 с.

REFERENCES

1. Alimov V. V. Teorija perevoda: Posobie dlja lingvistov-perevodchikov: Uchebnoe posobie. Izd. 2-e / V. V. Alimov. – M.: LENAND, 2015. – 240 s. [in Russian].
2. Arhipov A. F. Samouchitel' perevoda s nemeckogo jazyka na russkij / A. F. Arhipov. – M.: Vyssh. Shk, 1991. – 255 s. [in Russian].
3. Barhudarov L. S. Yazyk i perevod (voprosy obshhej i chastnoj teorii perevoda) / L. S. Barhudarov. – M., «Mezhdunar. otnoshenija», 1975. – 240 s. [in Russian].
4. Vinogradov V. S. Vvedenie v perevodovedenie (obshhie i leksicheskie voprosy) / V. S. Vinogradov. – M.: Izdatel'stvo instituta obshhego i srednego obrazovanija RAO, 2001. – 224 s. [in Russian].
5. Vul'fert I. I. Posobie po perevodu nemeckogo nauchno-tehnicheskogo teksta. Izdatel'stvo literatury na inostrannyh jazykah / I. I. Vul'fert. – M, 1961. – 250 s. [in Russian].
6. Kovalenko A. Ja. Obshhij kurs nauchno-tehnicheskogo perevoda: Posobie po perevodu s angl.jazyka na rus / A. Ja. Kovalenko. – Kiev: «Firma»INKOS», 2003. – 320 s. [in Russian].
7. Shestakova N. V. Posobie po chteniju i perevodu nemeckoj nauchno-tehnicheskij literatury / N. V. Shestakova – M.: Vyssh.shk. 1961. – 119 s. [in Russian].

УДК 81'347.78.034

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ОККАЗИОНАЛИЗМОВ
С РУССКОГО НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК
(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В. О. ПЕЛЕВИНА "S.N.U.F.F.")**

**Емельянова Анастасия Вячеславовна,
Быстрова Елизавета Константиновна**

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
Korshunova.a.v@yandex.ru, bystrova.eliza@mail.ru*

Статья посвящена особенностям перевода окказиональной лексики в романе В. О. Пелевина «S.N.U.F.F.». Использование окказиональных единиц в романах является характерной чертой авторского стиля В. О. Пелевина. Актуальность данной работы заключается в необходимости анализа способов перевода окказиональных единиц в романах В. О. Пелевина, поскольку его работы приобретают мировую популярность, в связи с чем возникает необходимость переводить окказиональную лексику с одного языка на другой с сохранением неизменного плана содержания. Цель данной статьи – провести анализ перевода на английский язык окказионализмов, функционирующих в романе В. О. Пелевина «S.N.U.F.F.».

Ключевые слова: окказионализмы; способы перевода; безэквивалентные единицы; переводческие трансформации.

**FEATURES OF THE TRANSLATION OF OCCASIONAL
VOCABULARY FROM RUSSIAN INTO ENGLISH
(BASED ON THE NOVEL BY V.O. PELEVIN "S.N.U.F.F.")**

Emelyanova Anastasia Vyacheslavovna, Bystrova Elizaveta Konstantinovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article is devoted to the peculiarities of the translation of occasional vocabulary in the novel by V.O. Pelevin "S.N.U.F.F.". The use of occasional units in the novels is a characteristic feature of Pelevin's style. The article is relevant due to the need to analyze ways of translating occasional vocabulary in the Pelevin's novels, because his works are gaining world popularity and there is a need to translate occasional vocabulary from one language to another while maintaining a constant plan of content. The purpose of this article is to analyze the translation into English of the occasional vocabulary functioning in the novel by V.O. Pelevin "S.N.U.F.F.".

Key words: occasionalisms; translation methods; non-equivalent units; translational transformations.

Одной из основных сфер функционирования лексических новообразований является художественный текст, под которым понимается индивидуально-авторское произведение художественной речи, предназначенное для передачи эмоций и чувств, художественных образов и явлений, иными словами, лексические новообразования помогают автору передать эмоционально-экспрессивную

информацию [1, с. 27]. Данные языковые единицы образуются как по законам словообразования, так и нарушая их, они содержат в себе большую долю эмоционально-экспрессивных свойств и проявляются только в рамках определенного контекста. В первую очередь, художественное произведение является выражением личности автора, как в плане совокупности идей, так и на уровне их лингвистической реализации. Реализация индивидуального стиля автора происходит посредством создания индивидуально-авторских образований, или окказиональных слов.

В лингвистической литературе существуют различные определения понятия «окказионализм». Например, Ю. И. Жабаяева определяет окказионализмы как речевые экспрессивные единицы, которые не воспроизводятся, а творятся для каждого конкретного случая их употребления, и создаются они именно в тот момент, когда включаются в связную речь [2, с. 384].

Согласно Е. Н. Караулову, окказионализмы представляют собой речевые явления, которые возникают под влиянием контекста, ситуации речевого общения для осуществления какого-либо актуального коммуникативного задания, главным образом для выражения смысла, необходимого в конкретном случае [3, с. 237].

В данной статье под окказионализмом понимается индивидуально-авторское слово (сочетание слов), созданное писателем или поэтом согласно существующим в языке словообразовательным моделям и используемое в условиях данного контекста, как лексическое средство художественной выразительности или языковой игры, например: *Бизантиум, безлошадные господа, столоначальство* (В. О. Пелевин).

В. О. Пелевин отличается тонким художественным вкусом и необыкновенно развитым воображением. Ему удается в каждой книге найти новый ракурс и оригинальный подход. Именно поэтому его произведения насыщены окказиональной лексикой. Многие его произведения были переведены на английский язык Эндрю Бромфилдом – британским переводчиком классической и современной русской литературы.

Чтобы адекватно передать смысл окказиональных единиц переводчик прибегает к использованию переводческих трансформаций. Рассмотрим, какие переводческие трансформации использовал Эндрю Бромфилд при переводе окказиональной лексики в романе «S.N.U.F.F.» на следующих примерах:

«<...> в которое вошёл испаноязычный юг Америцы и бывшее Мексицо.» [4, с. 16]. Данное предложение содержит две окказиональные единицы «Америца» и «Мексицо», которые созданы путём чередования согласных «к-ц», оба окказионализма обозначают страны вымышленного мира, созданного В.О. Пелевиным в романе «S.N.U.F.F.». Эндрю Бромфилд переводит данное предложение, как «<...>which included the Spanish-speaking south of Ameriza and the former state of Mexizo.» [5, с. 17], используя при переводе окказионализмов приём **транслитерации**.

«Под надписью про духовный надзор сияла золотая спастика <...>» [4, с. 69]. Данное предложение содержит сразу две окказиональные единицы.

Окказионализм «духовный надзор» образован путём нарушения лексико-семантической сочетаемости и означает движение правозащитников. Окказионализм «спастика» создана на основе замены согласного в узуальной основе. Пелевин объясняет, что знак «спастики» – это симбиоз свастики и спаса-креста. Переводчик переводит это предложение, как «*Glowing brightly below the inscription was a golden spastika <...>*» [5, с. 71]. Переводчик переводит окказионализм «спастика», используя приём **транслитерации**, а окказиональное словосочетание «духовный надзор» подвергается **опущению**.

«*И ещё я боевой лётчик CINEWS INC.*» [4, с. 28]. Окказиональная единица «*CINEWS INC.*» создана путём нарушения лексико-семантической сочетаемости и означает корпорацию, которая специализируется на фильмах и новостях. Переводчик использует прием **экспликации**, переводя данное предложение: «*And I'm also a combat pilot for CINEWS INC. – a corporation that films news and snuffs*» [5, с. 29].

«*Все оркские столоначальства и переводные столы – а их там больше, чем свинарников, – с этого живут и жиреют*» [4, с. 37]. Окказиональная единица «*столоначальства*» образована на основе объединения двух узуальных основ «стол» и «начальство» и означает отделы государственных учреждений. Данное предложение переведено, как «*All the Orks' official commissions and translation bureaus – and they have more of those than they have pigsties – live and grow fat off this*» [5, с. 38]. При переводе окказиональной единицы переводчик использует приём **функциональной замены**.

«*Я постантихристианский мирянин-экзистенциалист*». Окказиональное словосочетание «*постантихристианский мирянин-экзистенциалист*» образовано путем нарушения лексико-семантической сочетаемости и, согласно контексту, означает религиозные убеждения главного героя романа. Переводя это предложение, содержащее окказиональную единицу, переводчик использует приём **функциональной замены** «*I'm a post-Antichristian lay existentialist*».

«*Мне доверяют съемку на храмовый целлулоид для предвоенных новостей*» [4, с. 25]. Окказиональное словосочетание «*храмовый целлулоид*» создано путём нарушения лексико-семантической сочетаемости и означает специальную камеру, на которую снимают новости. Эндрю Бромфилд переводит данное предложение, содержащее в себе окказиональную единицу, как «*The task I'm entrusted with is filming events on temple celluloid for the news immediately before the war*» [5, с. 26], используя при этом приём **калькирования**.

«*<...>так называемую «чёлку мудрости»*. Окказиональное словосочетание «*чёлка мудрости*» образовано путём нарушения лексико-семантической сочетаемости и обозначает, согласно контексту, особый вид причёски, которую носят священники. Эндрю Бромфилд переводит данное предложение, как «*<...>the so-called 'fringe of wisdom'*», используя при переводе окказионального словосочетания приём **калькирования**.

Проведем анализ использования переводческих трансформаций, выбранных Эндрю Бромфилдом для перевода окказиональных единиц.

Выбор **транслитерации** обусловлен тем, что окказиональные географические названия не имеют эквивалентов в языке перевода, их нельзя найти

в атласах или словарях, однако возникает необходимость передать их графический и звуковой облик. При переводе географических названий приём транслитерации уместен, поскольку он не нарушает неизменного плана содержания. Однако, данный приём не всегда уместен при переводе реалий и названий, поскольку окказиональные единицы, обозначающие реалии и названия вымышленного мира несут в себе прагматическое значение.

Выбор приёма **калькирования** обусловлен специфичной структурой окказиональной единицы, выраженной в лексико-семантических и грамматически-стилистических нарушениях норм русского языка, суть которых носителю иностранного языка не всегда понятна. При использовании данного переводческого приёма переводчик добивается, чтобы окказионализм, который он переводит, имел максимально схожую семантику с окказиональной единицей текста оригинала. Для этого он учитывает формальную составляющую слова, а также способ, которым была создана окказиональная единица в тексте оригинала. Таким образом, с помощью калькирования переводчик адекватно передает значения окказиональных единиц.

Переводчик использует прием **функциональной замены** при переводе реалии вымышленного мира, благодаря чему окказиональная единица текста перевода выполняет функцию схожую с окказионализмом текста оригинала, соответственно, оказывает на реципиента такое же воздействие. В результате, используя данный приём, переводчик сохраняет специфику и прагматические свойства окказиональной единицы текста оригинала, а также адаптирует окказиональную единицу перевода под нормы англоязычной культуры, тем самым делая их понятными для реципиента.

Опущение предполагает игнорирование тех или иных единиц в тексте перевода, в нашем случае – отсутствие перевода окказиональной единицы. Приём опущения неуместен, поскольку окказиональные единицы зачастую не являются семантически избыточными и содержат в себе прагматическое значение. Таким образом, исключая окказионализм, переводчик осуществил компрессию предложения, однако окказионализм является смысловой единицей и не должен быть опущен, исходя из этого, можно сделать вывод, что предложение, в котором переводчик опустил окказиональную единицу, переведено не совсем адекватно.

Благодаря приему **экспликации** Эндрю Бромфилду удается дать объяснение окказиональной единицы. Экспликация придаёт содержанию окказионализма более конкретную по сравнению с оригиналом форму выражения и тем самым становится понятной для реципиента. Из этого можно сделать вывод, что применение экспликации всегда уместно.

Эндрю Бромфилд использовал различные переводческие приёмы, перевода окказиональную лексику романа В.О. Пелевина «S.N.U.F.F.». В заключение следует отметить, что в целом ему удалось адекватно и эквивалентно перевести окказиональные единицы, передав в полной мере их лексическое значение. Однако в некоторых случаях он использует неуместные переводческие решения из-за которых перевод окказионализмов становится не полностью адекватным.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабенко Н. Г.* Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ: учебное пособие / Н. Г. Бабенко. – Калининград, 1997. – 118 с.
2. *Жабаева Ю. И.* Окказиональные образования в современной поэзии (на примере стихотворений В. Высоцкого) / Ю. И. Жабаева // Русское слово, высказывание, текст: рациональное, эмоциональное, экспрессивное: межвуз. сб. научн. 261 трудов, посвященный 75-летию профессора П. А. Леканта. – М.: МГОУ, 2007. – С. 384–386.
3. *Караулов Ю. Н.* Русский язык. Энциклопедия // Под ред. Ю. Н. Караулова. – М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. – 283 с.
4. *Пелевин В. S.N.U.F.F.* / В. Пелевин. – М.: АСТ, 2018. – 488 с.
5. *Pelevin V. Snuff* / V. Pelevin. – Hachette UK, 2015.

REFERENCES

1. *Babenko N. G.* Okkazional'noe v khudozhestvennom tekste. Strukturno-semanticheskiy analiz: Uchebnoe posobie / N. G. Babenko. – Kaliningrad, 1997. – 118 s.
2. *Zhabaeva Yu. I.* Okkazional'nye obrazovaniya v sovremennoy poezii (na primere stikhotvoreniiy V. Vysotskogo) / Yu. I. Zhabaeva // Russkoe slovo, vyskazyvanie, tekst: ratsional'noe, emotsional'noe, ekspressivnoe: mezhvuz. sb. nauchn. 261 trudov, posvyashchennyy 75-letiyu professora P.A. Lekanta. – M.: MGOU, 2007. – S. 384–386.
3. *Karaulov Yu. N.* Russkiy yazyk. Entsiklopediya // Pod red. Yu. N. Karaulova. – M.: Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya; Drofa, 1997. – 283 s.
4. *Pelevin V. S.N.U.F.F.* / V. Pelevin. – M.: AST, 2018. – 488 s.
5. *Pelevin V. Snuff* / V. Pelevin. – Hachette UK, 2015.

УДК 81

**СОХРАНЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО КОЛОРИТА
ПРИ ПЕРЕДАЧЕ УКРАИНСКИХ РЕАЛИЙ
НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

Ерыгина Влада Сергеевна, Влавацкая Марина Витальевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
vlada.yerygina@bk.ru, vlavatskaya@list.ru*

В статье рассматривается понятие национального колорита в текстах художественных произведений, освещается его значимость при передаче языкового материала в рамках межкультурной коммуникации. Помимо этого автор анализирует понятие реалии как отдельной языковой единицы, содержащей в себе специфические черты определенной культуры, а также представляет её универсальную классификацию. В частности, в статье особое внимание уделяется проблеме сохранения национального колорита при интерпретации реалий украинской действительности на примере английских переводов повестей Н. В. Гоголя «Вий» и «Тарас Бульба». Посредством сравнительно-сопоставительного

анализа автор оценивает релевантность представленных переводческих трансформаций, а также выявляет степень сохранения языковой специфики оригинального текста.

Ключевые слова: национальный колорит; реалия; перевод; межкультурная коммуникация.

REVEALING NATIONAL IDENTITIES OF THE UKRAINIAN REALIA IN THE ENGLISH TRANSLATIONS

Yerygina Vlada Sergeevna, Vlavackaya Marina Vital'evna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article concerns the notion of national identities in the fiction literature and points its importance over the cross-cultural communication. Besides, the author analyses the notion of realia as an independent language unit that contains the national features and presents its universal classification. Special attention is focused on the problem of revealing national identities of the Ukrainian realia through considering the English translation of N.V. Gogol's short novels «Viy» and «Taras Bulba». There the author with the help of comparison-confrontment analysis examines certain translation transformations, defines their relevance and estimates the revealing of the national identities.

Keywords: national identities; realia; translation; cross-cultural communication.

Одним из ведущих аспектов, затрагивающих воспроизведение художественного текста на другом языке, является передача и сохранение национального колорита. Понятие «национальный колорит» часто оперирует в работах современных лингвистов и литературоведов, однако общепризнанного точного определения ему пока нет. Наиболее распространенной является трактовка болгарских лингвистов С.Влахова и С.Флорина, которые соотносят национальный колорит с «той окрашенностью слова, которую оно приобретает, благодаря принадлежности его референта – обозначаемого им объекта – к данному народу, определенной стране или местности, конкретной исторической эпохе, благодаря тому, что он, этот референт, характерен для культуры, быта, традиции, – одним словом, особенностей действительности в данной стране или данном регионе, в данную историческую эпоху, в отличие от других стран, народов, эпох» [4, с. 105]. Так, национальный колорит формируется исходя из определенных компонентов, присущих носителям той или иной культуры. Он выявляется на всех уровнях языка и закрепляется в литературной норме, вследствие чего также всецело отражается в художественных произведениях и является их основополагающим компонентом. В своих работах В. Г. Белинский говорит о национальности в художественном произведении как о необходимой принадлежности творчества, и исходя из этого, «чем выше произведение в художественном отношении, тем оно и национальнее» [1, с. 317].

Цель статьи – выявить и сравнить способы перевода украинских реалий на английский язык, а также определить самые эффективные способы сохранения национально-культурного колорита.

Для достижения этой цели необходимо: 1) изучить понятие «реалия», 2) рассмотреть классификации реалий, 3) описать существующие способы перевода реалий на английский язык, 4) сравнить и выявить наиболее удачные способы перевода реалий в повестях Н. В. Гоголя «Вий» и «Тарас Бульба» в плане передачи и сохранения национально-культурного колорита.

Материалом исследования послужили две переводные версии этих произведений, выполненные Р. Пивером совместно с Л. Г. Волохонской, а также К. Фильдом («Вий») и Д. Кэртин и И. Хэпгуд («Тарас Бульба»).

Для обозначения национально-специфических элементов культуры определенной языковой общности языковеды используют термин «реалия». Под ним понимаются «слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому» [4, с. 47]. Следует отметить, что реалии представляют собой особые языковые единицы, которые не имеют определенных границ. Помимо денотативного значения понятие языковой реалии содержит в себе и коннотативное значение, которое проявляется в отражении национального колорита и принадлежности к определенной исторической эпохе.

В настоящее время существуют разные классификаций реалий (см. работы Г. Д. Томахина, А. Е. Супруна, А. А. Реформатского, Е. М. Верещагина и т. д.). Наиболее подробную классификацию реалий представили С. Влахов и С. Флорин, они разграничивают существующие реалии в соответствии с предметным, местным, временным и переводческим делением [4, с. 50]. Остановимся на рассмотрении некоторых реалий, которые были выделены нами посредством анализа произведений Н. В. Гоголя «Вий» и «Тарас Бульба». Данные реалии относятся к группе предметного деления [4, с. 51] и подразделяются на:

А. Географические реалии: 1) названия объектов физической географии, в том числе и метеорологии (*нива, степь*); 2) названия географических объектов, связанных с человеческой деятельностью (*арык, крига*); 3) названия эндемиков (*березняк, будяки*).

Б. Этнографические реалии: 1) быт: а) пища и напитки (*галушки, кнши*); б) одежда, обувь (*шаровары, очипок*); в) жилье, мебель, посуда и др. утварь (*суля, чарка*); г) транспорт (средства и «водители») (*кибитка, воз*); ж) другие (*оселедец, ясочка*); 2) труд: а) люди труда (*псарь, табуницик*); б) орудия труда (*огниво, канчук*); в) организация труда, включая хозяйство (*сарай, погреб*); 3) искусство и культура: а) музыка и танцы (*кант, казачок*); б) музыкальные инструменты и др. (*бубны, гусли*); в) фольклор (*былина, частушки*); г) театр (*вертеп, петрушка*); д) другие искусства и предметы искусств (*фреска, иконопись*); е) исполнители (*скоморох, кобзарь*); ж) обычаи и ритуалы (*коляда, ряженье*); з) праздники, игры (*Страстный четверг, сочельник*); и) мифология (*вий, леший*); к) культы (*хлысты, крылос*); л) календарь (*святки, бабье лето*); 4) этнические объекты: а) этнонимы (*гуцулы, казаки*); б) клички (*хохол, кацап*); в) названия лиц по месту жительства (*киевлянин, крымчане*); 5) меры и деньги: а) единицы мер (*верста, аршин*); б) денежные единицы (*гривна, рубль*); в) просторечные названия тех и других (*червонец, грош*).

В. Общественно-политические реалии: 1) административно-территориальное устройство: а) административно-территориальные единицы (*губерния, казачество*); б) населенные пункты (*хутор, станица*); 2) органы и носители власти: а) органы власти (*вече, рада*); б) носители власти (*царь, визирь*); 3) общественно-политическая жизнь: а) политические организации и политические деятели (*большевики, эсдеки*); б) патриотические и общественные движения (*партизаны, слависты*); в) социальные явления и движения (и их представители) (*лобби, лоббист*); г) звания, степени, титулы, обращения (*пан, кум*); д) учреждения (*облоно, загс*); е) учебные заведения и культурные учреждения (*монастырь, изба-читальня*); ж) сословия и касты (и их члены) (*купечество, мещанство*); з) сословные знаки и символы (*красное знамя, полумесяц*); 4) военные реалии: а) подразделения (*легион, табор*); б) оружие (*арбалет, сабля*); в) обмундирование (*кольчуга, китель*); г) военнослужащие (и командиры) (*сотник, атаман*).

Языковые реалии представляют собой достаточно сложный объект для осуществления качественного перевода. Так, зачастую при переводе реалий переводчик уделяет значительное внимание точной передаче их денотативного компонента, при этом совершенно забывая о коннотации, а именно об их национальном колорите. Такой подход не может рассматриваться как объективный ввиду того, что именно национальная специфика входит в основу того или иного художественного произведения, придавая ему отличительную выразительность и особую образность в сравнении с текстами других произведений. Очевидно, что для интерпретации национальной специфики той или иной реалии переводчик, помимо прекрасного владения языком, должен обладать определенными фоновыми знаниями об истории и культуре той нации, народности или языкового сообщества, о которых ведется речь. Этот факт имеет немаловажное значение, так как именно компетенция переводчика в области культурных различий упрощает процесс установления взаимопонимания в рамках межкультурного взаимодействия.

В современном переводоведении выделяются следующие способы перевода реалий: транскрипция, транслитерация и собственно перевод (введение неологизма, освоение, контекстуальный перевод, гипонимический перевод или генерализация, описательный перевод, приближенный перевод). Несмотря на представленное многообразие, следует учитывать, что ни один из вышперечисленных способов не может быть расценен как универсальный, ведь каждый отдельный случай требует особого осмысленного подхода и прежде всего учета передачи национального колорита языка оригинала. Одновременно с этим переводчик также должен ориентироваться на конечного потребителя представленного текста, т. е. помимо вышесказанного важно учитывать национально-культурную специфику переводимого языка. Это и является главной сложностью в процессе осуществления адекватного перевода художественного текста.

Одно из центральных мест в творчестве Н. В. Гоголя занимает украинская (малороссийская) тематика. В своих произведениях писатель стремился наиболее ярко отразить характерные особенности жизни и быта украинской народности, а также показать её характер и нрав. Для осуществления представленных

целей Гоголь широко использовал украинские реалии. В рамках нашего исследования мы проанализируем данные реалии в английских переводах повестей «Вий» и «Тарас Бульба», а также рассмотрим то, насколько возможна передача национального колорита как основного компонента языковой реалии.

Пример 1: *Он носил только оселедец, и потому характер его в то время еще мало развился; но, судя по большим шишкам на лбу, с которыми он часто являлся в класс, можно было предположить, что из него будет хороший воин.*

Перевод 1: *All he had was his **topknot**, and therefore his character was not much developed at that time; but judging by the big bumps on the forehead with which he often came to class, one could suppose he would make a fine warrior.*

Перевод 2: *He only wore **a small crop of hair**, as though his character was at present too little developed.*

Здесь можно заметить, что при интерпретации этнографической реалии *оселедец* в первом примере переводчиками был использован способ освоения, а во втором – описания. По нашему мнению, в первом переводе представлено наиболее полное отражение семантического содержания данной реалии при одновременном сохранении её национальной колорита, тогда как представленный во втором случае описательный перевод лишает читателя возможности прочувствовать специфику национальной действительности украинской народности и казацкой самобытности.

Пример 2: *Она, голубонька, только и могла сказать, и умерла.*

Перевод 1: *She, **dear soul**, could only say that, and then she died.*

Перевод 2: *The **poor dove** could speak no more, and died.*

Очевидно, что первый перевод свидетельствует о применении способа уподобления представленной этнографической реалии. Здесь переводчиками была произведена замена лексемы *голубонька* на английское словосочетание *dear soul*. Второй перевод был осуществлен при помощи способа калькирования с добавлением поясняющего слова *poor*. При рассмотрении денотативного компонента реалии варианты перевода могут рассматриваться как релевантные ввиду достаточно точной передачи семантики выбранного фрагмента. Однако, несмотря на то, что вариант первого перевода максимально точно соответствует узусу английского языка, в нем, с нашей точки зрения, не отражен национальный колорит анализируемой реалии. В то время как во втором варианте переводчику, наоборот, удалось передать её экспрессивно-выразительную окраску и даже сохранить грамматическую особенность, выраженную в использовании уменьшительно-ласкательного суффикса *-оньк-*, употребив в тексте английского перевода добавочное слово *poor*.

Пример 3: *Путники выехали на обширную площадь, где обыкновенно собиралась рада.*

Перевод 1: *The travellers emerged into the great square, where **the Council** generally assembled.*

Перевод 2: *The travellers now came out upon a large square, where **meetings** were usually held.*

При анализе данного примера можно отметить, что в первом варианте перевода используется способ уподобления приведенной общественно-политической реалии, а во втором – способ генерализации. На наш взгляд, английская лексема *Council* более точно передает как денотативное значение представленной реалии, так и её национальный колорит, в то время как генерализированное слово *meetings* во втором переводе не несет в себе значения «народного собрания» и, более того, не отражает его принадлежности к органам власти.

Пример 4: *Когда тронулся табор и потянулся из Сечи, все запорожцы обратили головы назад.*

Перевод 1: *When the horde started and moved out of the Syech all the Zaporozhtzi turned their heads for a last look.*

Перевод 2: *When the army started and moved out of the Saitoh all the Zaporojians turned their heads back.*

Отмеченная общественно-политическая реалия *табор* в двух вариантах перевода передана на английский язык при помощи способа уподобления. С нашей точки зрения, наиболее приемлемым в данном случае является вариант первого перевода, так как лексема *horde* несет в себе оттенок значения некой беспорядочности, неорганизованности, свойственной национальному духу казаков, в то время как *army*, наоборот, подчеркивает дисциплинированность и собранность. Таким образом, второй вариант перевода может создать отличное от задуманного автором представление у читателя художественного произведения.

Пример 5: – *Что значит это собрание, чего хотите, панове?* — *сказал кошевой.*

Перевод 1: *«What means this assemblage? What is your wish, noble sirs?» said the Koshevoí.*

Перевод 2: *«What is the meaning of this meeting?» What is your will, Panove? «asked the koshevoi. [The plural of Pan, a lord, a nobleman in old times. As used in Polish now, with family names, Pan is equivalent to Mr.; or, without a name, to the pronoun you].*

Анализируя приведенный пример, мы можем отметить, что в первом переводе общественно-политическая реалия *панове* передана при помощи способа уподобления, а во втором – при помощи транслитерации. С нашей точки зрения, наиболее удачным является второй вариант, так как именно здесь сохранен национальный колорит при единовременном пояснении значения в прилагаемой сноске. В отношении другой общественно-политической реалии *кошевой* оба переводчика использовали способ транслитерации, что позволило сохранить её коннотативный компонент, но при этом, никак не отразив денотативное значение.

Пример 7: *Да вот еще один наказ: если кто-нибудь, шинкарь-жид, продаст казаку хоть один кухоль сивухи, то я прибью ему на самый лоб свиное ухо, собаке, и повешу ногами вверх!*

Перевод 1: *If any Jew rum-seller sells a kazák so much as a single jug of his vile brandy, I'll nail a pig's ear to his very forehead, the dog, and I'll hang him up by the feet! To work, my men, to work!*

Перевод 2: *If any dram-shop Jew should sell a Cossack even one cup of gorilka I will fasten a pig's ear to his forehead, the dog, and hang him by the heels.*

Как мы можем видеть, в данном контексте при переводе этнографической реалии *шинкарь-жид* в обоих примерах переводчиками используется способ уподобления, но с разной грамматической конструкцией. В первом переводе *Jew* служит определением слова *rum-seller*, тогда как во втором – оно используется как обозначение субъекта действия под определением *dram-shop*. В нашем понимании оба варианта могут быть допустимы с точки зрения передачи денотативного компонента представленной реалии, однако для передачи национального колорита они не вполне приемлемы, так как в обоих случаях не отражается экспрессивная окраска слова *жид*, характеризующей явное пренебрежительное отношение. По нашему мнению, наиболее подходящий вариант перевода – замена на функциональный аналог *jude*. Этнографическая реалья *кухоль (иначе кувшин)* также передается в обоих случаях при помощи способа уподобления. Однако с нашей точки зрения, аналог *jug* более близок к денотативному и национально-культурному значению данной реалии, чем *cup*, так как данная лексема используется в основном для обозначения емкости, предназначенной для малого количества жидкости.

Для передачи другой этнографической реалии *сивуха* переводчиками были использованы разные способы перевода: в первом варианте перевода это описание *vile brandy*, а во втором – уподобление с использованием функционального аналога *gorilka*. Очевидно, что национальный компонент рассматриваемой реалии значительно лучше отражен во втором случае. Здесь решение переводчика предстает весьма интересным предметом для анализа: он решил избежать простой транслитерации, при этом отождествив реалии *сивуха* и *горилка*.

Пример 8: *Ночью зажигались костры; кашевары варили в каждом курене кашу в огромных медных казанах; у горевших всю ночь огней стояла бессонная стража.*

Перевод 1: *At night they lighted their camp-fires: the cooks boiled the porridge for each kurén in huge copper kettles; an unsleeping sentinel stood all night long beside the blazing fires.*

Перевод 2: *Every evening fires were lighted, and in each camp kasha was boiled in enormous copper kettles.*

В данном примере общественно-политическая реалья *курень*, отражающая единицу административно-территориального деления, типичного для казацкого войска, в первом переводе была передана при помощи транслитерации, а во втором – при помощи способа уподобления. Учитывая полноту передачи национального колорита, лексема *kurén* рассматривается нами как более подходящая в отличие от аналога *camp*, лишенного какой-либо коннотации. При переводе этнографической реалии *каша* переводчиками также были использованы разные способы перевода: в первом случае это уподобление, а во втором – транслитерация. Мы считаем, что здесь более удачен вариант второго перевода, так как в первом переводе фактически неверно передается национальный колорит представленной реалии (традиционная *каша* казаков варится из пшённной

крупы, а английская лексема *porridge* используется исключительно для обозначения *каши*, изготовленной из овса). При переводе еще одной этнографической реалии – *казаны* – в обеих версиях перевода был использован способ уподобления с применением одного и того же аналога *kettles*. В нашем понимании такая замена способствовала отражению как национального колорита, так и полноценной передачи денотативного значения, поэтому представленный перевод в обоих случаях может быть расценен как релевантный.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно утверждать о том, что понятие национального колорита является одним из ключевых при переводе художественного произведения. Однако в большинстве случаев его отражение в тексте перевода может вызвать определенные затруднения. Нами было выявлено, что к наиболее частотному типу реалий, характерных для украинских произведений Н. В. Гоголя, можно отнести этнографические реалии, которые переводятся в основном при помощи способов уподобления или транслитерации. Данные способы помогают не только сохранить денотативное содержание реалии, но также и отразить её национальный колорит. Помимо этого, важно также отметить, что для успешной передачи национального компонента реалии переводчик должен не только владеть языком на высоком уровне, но и быть компетентным в области культурных различий и национальной самобытности. Только при соблюдении этих условий он может предоставить адекватную задачу языкового материала оригинального произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белинский В. Г.* Полное собр. соч. в 13 тт. / В. Г. Белинский. – М.: АН СССР, 1953. – Т. 2. – 766 с.
2. *Виноградов В. С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
3. *Влавацкая М. В.* Реалии российской действительности в лексикографическом отражении (сопоставительный аспект) / М. В. Влавацкая // Вопросы языкознания в мультикультурном пространстве современного мира: монография. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2018. – Гл. 2. – С. 44–73.
4. *Влахов С.* Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980. – 343 с.
5. *Гоголь Н. В.*:Тарас Бульба [Электронный ресурс] / Н. В. Гоголь. // Собрание сочинений. – Режим доступа: http://az.lib.ru/g/gogolx_n_w/text_0040.shtml
6. *Комиссаров В. Н.* Текст и перевод / В. Н. Комиссаров, Л. А. Черняховская, Л. К. Латышев. – М.: Наука, 1988. – 165 с.
7. *Томахин Г. Д.* Реалии – американизмы. Пособие по страноведению / Г. Д. Томахин. – М.: Высшая школа, 1988. – 239 с.
8. *Gogol N. V.* The Collected Tales of Nikolai Gogol. Translated and annotated by Richard Pevear and Larissa Volokhonsky / N.V. Gogol. – New York: Vintage Books, 1999. – 435 p.
9. *Gogol N. V.* Taras Bulba; A Tale of the Cossacks. Translated from the Russian by Isabel F. Hargood, with an Introd / N.V. Gogol. – New York: Knopf, 1916. – 284 p.

10. *Gogol N. V. Taras Bulba: a historical novel of Russia and Poland* by N.V. Gogol / Translated by Jeremiah Curtin / N. V. Gogol. – New York: Nims & Knight, 1889. – 208 p.
11. *Gogol N. V. The Viy* [Electronic resource] // The University of Adelaide Library. – 2014, December. – URL: <https://ebooks.adelaide.edu.au/g/gogol/nikolai/g61v/>

REFERENCES

1. *Belinsky V. G. Polnoe sobr. Soch. V 13tt.* / V. G. Belinsky– M.: AN SSSR, 1953. – T. 2. – 766 s.
2. *Vinogradov V. S. Vvedenie v perevodovedenie (obschie i leksicheskie voprosy)* / V. S. Vinogradov – M.: Izdatelstvo instituta obshchego srednego obrazovaniya RAO, 2001. – 24 s.
3. *Vlavatskaya M. V. Realii rossoiskoy deystvitelnosti v leksikographicheskom otrazhenii (sopostavitelny aspekt)* / M. V. Vlavatskaya // *Voprosy yazykoznaniiya v multikulturnom prostranstve sovremennogo mira: monografiya.* Novosibirsk: Izd-vo TSRNS, 2018. – Ch. 2. – S. 44–73.
4. *Vlahov S. Neperevodimoe v perevode* / S. Vlahov, S. Florin. – M.: Mezhdunarodnye otnosheniya, 1980. – 343 s.
5. *Gogol N. V. Taras Bulba* [Electronic resource] / N. V. Gogol // *Sobranie sochineniy* – URL: http://az.lib.ru/g/gogolx_n_w/text_0040.shtml/
6. *Komissarov V. N. Tekst i perevod* / V. N. Komissarov, L. A. Chernyakhovskaya, L.K. Latyshev. – M: Nauka, 1988. – 165 s.
7. *Tomahin G. D. Realii – Americanizmy. Posobie po stranovedeniyu* / G.D. Tomahin. – M.: Vysshaya shkola, 1988. – 239 s.
8. *Gogol N. V. The Collected Tales of Nikolai Gogol.* Translated and annotated by Richard Pevear and Larissa Volokhonsky / N. V. Gogol. – New York: Vintage Books, 1999. – 435p.
9. *Gogol N. V. Taras Bulba; A Tale of the Cossacks.* Translated from the Russian by Isabel F.Hapgood, with an Introd / N. V. Gogol. – New York: Knopf, 1916. – 284 p.
10. *Gogol N. V. Taras Bulba: a historical novel of Russia and Poland* by N. V. Gogol / Translated by Jeremiah Curtin / N. V. Gogol. – New York: Nims & Knight, 1889. – 208 p.
11. *Gogol N. V. The Viy* [Electronic resource] // The University of Adelaide Library. – 2014, December. – URL: <https://ebooks.adelaide.edu.au/g/gogol/nikolai/g61v/>

УДК 81'347.78.034

ЮМОРИСТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА ОРИГИНАЛЬНОЙ И ПЕРЕВОДНОЙ ВЕРСИИ КИНОФИЛЬМА Л.И. ГАЙДАЯ «БРИЛЛИАНТОВАЯ РУКА»

Ковалева Александра Сергеевна, Влавацкая Марина Витальевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
alexiskov@mail.ru, vlavatskaya@list.ru*

В данной статье рассматривается юмористическая специфика советского кинофильма «Бриллиантовая рука», дается определение понятиям «комическое» и «юмор», выявляются средства создания комического в оригинальной версии кинофильма, а также средства и способы перевода комического на английский язык.

Ключевые слова: юмор; комический эффект; перевод; советские кинофильмы.

HUMOUR PECULIARITIES OF «THE DIAMOND ARM» MOVIE BY L. I. GAIDAI IN THE ASPECT OF TRANSLATING INTO ENGLISH

Kovaleva Aleksandra Sergeevna, Vlavackaya Marina Vital'evna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The following article studies humour peculiarities of «The Diamond Arm» movie of the Soviet Union origin within a framework of translation from Russian to English. The author gives definitions to «humour» and «comic effect» and determines the ways comic effect is formed and translated.

Keywords: humour; comic effect; translation; films from Soviet Union.

Одной из актуальных проблем перевода является передача юмористических компонентов оригинального произведения на другой язык. Сложность такой задачи заключается не только в структурных различиях исходного языка и языка перевода, но и в особенностях мировосприятия и менталитета представителей разных культур. Вместе с тем, само понятие «комическое» – комплексно и неоднозначно, для его перевода требуется значительная доля творчества и образного мышления.

Передача комического эффекта на другой язык – явление индивидуальное и зависит, в первую очередь, от опыта и способностей переводчика. Помимо этого, время и период создания того или иного произведения может значительно усложнить процесс перевода, главная задача которого сохранить своеобразие оригинала и обеспечить доступность его восприятия аудиторией иноязычной культуры. Языковым проблемам изучения юмористической специфики посвящены многие научные труды [2, 3, 6].

Цель статьи – выявить юмористическую специфику кинофильма «Бриллиантовая рука», включая средства создания комического в кинофильме и способы их перевода с русского на английский язык.

Основываясь на работах Б. Дземидока [3] и В. З. Санникова [6], комический эффект можно определить как отклонение от общепринятой, установленной нормы, которое: 1) создает внезапность перехода от исходной точки, посылка к конечному результату, резко контрастирующему этой исходной точке; 2) не угрожает чьей-либо личной безопасности, не высмеивает близкое и дорогое для реципиента, а, наоборот, вызывает положительные эмоции, поскольку реципиенты испытывают чувство превосходства и удовлетворения собой, будучи лишены какого-либо недостатка, обыгранного в шутке.

В то же время комический эффект – явление многогранное, которое находит свое воплощение во многих формах. Спектр этих форм достаточно велик, поэтому особую трудность вызывает установление четких границ: где заканчивается одна форма, а где начинается другая. Несмотря на это, все многообразие оттенков комического тяготеет к двум полюсам, таким как юмор и сатира, которые имеют свои отличительные черты. Наше внимание будет сосредоточено на юморе, тем не менее для четкого его понимания необходимо остановиться на отличительных признаках обеих форм.

В литературе сатира описывается как полюс со знаком «минус». Это «эмоционально насыщенная форма критики» [4, с. 22]. Сатирик беспощадно обличает, срывает лживые маски, высмеивает пороки, отрицательные стороны объекта сатиры, с целью осуждения и разоблачения. В сатире все отрицательное и порицаемое представляется в нелепом, униженном и порой глупом виде, тем самым вызывая осуждение и негодование читателя.

Юмор же представляет собой другой, совершенно противоположный полюс: он не обличает, не порицает, по крайней мере в такой резкой форме, как сатира. В словаре С. И. Ожегова юмор определяется как «понимание комического, умение видеть и показывать смешное, снисходительно-насмешливое отношение к чему-нибудь» [5]. По мнению С. П. Белоруковой, юмор – это «вид комического, способ проявления комического в искусстве, заключающийся в добродушной насмешке; смех, имеющий своей задачей не обличение, а указание или намек на недостатки, которые не носят характера пороков» [1]. Кроме того, юмор – это умение обыграть какие-либо несоответствия в жизни так, чтобы, с одной стороны, обратить на них внимание, а с другой, снять напряжение и негативные эмоции, вызванные этими несоответствиями. В этом проявляется психологический аспект юмора. Согласно З. Фрейду [7], комизм экономит психическую энергию, а чувство юмора позволяет преобразовать боль, гнев и другие отрицательные эмоции в улыбку и смех.

Так, юмор не является орудием обличения и разоблачения, жесткой критики, как сатира, а «...добродушно, иногда даже со стыдливой любовью подтрунивает над частным, второстепенным» [6, с. 14], над проблемами, которые в какой-то степени не считаются даже серьезными и выступают как обыкновенные недостатки, не относящиеся к чему-либо глобальному.

Юмор строится на определенной тематике, которая может быть основана как на общечеловеческих, так и на культурных особенностях какого-либо народа. В лингвистике юмор подразделяется на:

- **универсальный**, который опирается на общепринятые реалии, понятия, существующие во всех культурах независимо от особенностей каждой. Примером могут служить такие темы, как дружба, работа, семья, отношения и т. п.;

- **основанный на компоненте исходной культуры**, который уже представляет для реципиента (тем более для переводчика) определенную сложность в понимании. Для обнаружения шутки и ее осмысления требуется знание культурных особенностей и реалий народа, значимых исторических событий, устройств быта данной страны и порой языковых особенностей определенных слоев населения;

- **лингвистический** юмор представляет собой языковую игру, т. е. шутку, построенную на каких-либо языковых явлениях, например, переносе смысла, замене слов, перестановке звуков и т. д. Этот тип юмора вызывает наибольшую сложность в первую очередь при переводе, так как в этом случае необходимо найти соответствие в переводящем языке, которого может и не быть. Тогда переводчику предстоит выбор: опустить шутку, заменив ее более простым высказыванием или полностью изменить исходный материал и создать свою собственную языковую игру.

Как показывает анализ, комические ситуации в кинофильме «Бриллиантовая рука» являются преимущественно универсальными, не требуют особых фоновых знаний иноязычной культуры и построены на общечеловеческих принципах, хотя в отдельных фрагментах встречаются проявления лингвистического юмора. Также в фильме есть особенности, связанные с реалиями советского времени, на которых построены шутки. А это уже может вызвать определенные сложности в восприятии юмора представителями англоязычной культуры.

Перейдем непосредственно к анализу юмористической специфики данного кинофильма и способам ее перевода на английский язык. За основу была взята классификация основных приемов комического Б. Дземидока, который выделяет следующие способы создания комического эффекта.

1. Видоизменения и деформации, средствами которых служат гиперболизация (преувеличение) и преуменьшение (литота). Преувеличение может затрагивать внешность, фигуру человека, черты характера, а также ситуацию в целом. Гиперболизация используется в различных видах творчества, особенно в изобразительном искусстве при создании шаржей, карикатур и т. п.

Оригинал: *Да чтоб ты на одну зарплату жил!*

Перевод: *I'd just like to see you live on your salary!*

Данная ситуация преподносится как то, что является самым страшным в жизни человека и чего следует непременно избегать. На данном примере успех комического эффекта зависит от степени понимания особенностей советского быта реципиентом. В переводе используется прием добавления, чтобы предложение по своей структуре напоминало структуру высказывания-проклинания.

Преуменьшение, как и преувеличение, построено на деформации, т. е. на отклонении от нормы. Но, если при гиперболизации преувеличиваются черты зачастую отрицательные, то объектом преуменьшения являются второстепенные, незначительные проявления жизни и быта, достойные и заслуживающие уважения. Это своеобразная форма «окарикатуривания системы взглядов, мировоззрений, общественных движений» [3, с. 70].

Оригинал: – *А Вы какие-нибудь сувениры с собой берёте?*

– *Нет, нет!*

– *А я взял...*

– *Водку?*

Перевод: – *I suppose, you've brought along some souvenirs?*

– *No, no!*

– *I have some here...*

– *Vodka?*

В этом контексте комический эффект достигается за счет преуменьшения: среди богатого культурного и исторического наследия России единственным сувениром и символом страны в глазах людей выступает алкогольный напиток. В переводе используется прием транслитерации для передачи названия известного русского хмельного напитка. Кроме того, переводчик прибегает к добавлению – *А я взял – I have some here*, что объясняется различиями в синтаксической структуре русского и английского языков.

2. Явления неожиданных эффектов и поразительных сопоставлений, основанных на несоответствии ожиданиям, на том, что согласно представлению реципиента не должно было произойти, на неожиданном повороте мысли и сюжета. Важную роль при создании комического эффекта играют сопоставления нелепого и повседневного, т. е. явлений далеких по своей сути.

Оригинал: – *Ты что – глухонемой, что ли? – Да...*

Перевод: – *What's the matter? You deaf and dumb? That's right!*

В это контексте используется эффект *неожиданности и сопоставления явлений различных и взаимоисключающих друг друга*. Глухой человек не может услышать и ответить на высказывание, обращенное к нему. В переводе присутствуют следующие трансформации:

а) узуальная подстановка: используются фразы более распространенные и соответствующие языковым привычкам носителей языка. Например, слово «да» трансформировалось в «that's right» (*перев.* это правильно, это так), «ты что?» в «what's the matter?» (*перев.* в чем дело), «понятно» в «I thought so» (*перев.* я так и подумал);

б) добавление: в тексте перевода добавляется фраза «excuse me», по-видимому, для того, чтобы реплика звучала более естественно.

3. Несоответствия и отклонения от норм.

Оригинал: – *Лучше бы я упал вместо тебя!*

– *Что ты, Геш, спасибо.*

– *Береги Сеня руку, береги*

– **Перевод:** – *I'd love to be in your place!*

- *Thanks, that's nice of you, Gennady.*
- *Please take care of your arm for my sake.*

В данном контексте комический эффект строится на *несоответствии производимого впечатления и действительности*. Оказываемые внимание и забота со стороны Геннадия Козодоева вызваны не теплыми дружескими чувствами, как может показаться на первый взгляд, а спрятанными в гипсе бриллиантами. В переводе применяется способ генерализации: «I'd love to be in your place» (*перев.* как бы мне хотелось быть на твоём месте), т. е. более обобщенное понятие (быть на чьем-либо месте) вместо «упасть». Стоит отметить, что имена собственные передаются либо в полной форме (Геша – Gennady), либо вообще опускаются, как в последней реплике. Другим приемом является добавление таких элементов, как «please», «for my sake», чтобы более отчетливо показать и дать понять зрителю истинные мотивы Геннадия Козодоева.

Оригинал: – *Наши люди в булочную на такси не ездят!*

Перевод: – *Our tenants don't go to the baker's in a taxi at 10 o'clock at night.*

Комизм в данной ситуации построен на *нелепости ситуации* (отклонение от прагматологической нормы). Для того чтобы купить хлеб, люди обычно не пользуются услугами такси, так как булочные располагаются вблизи жилых кварталов. Кроме того, в примере юмористически описывается особенность советского быта и менталитета народа, которая заключается в том, что такси считается элементом роскоши, вызывающем порицание общественности. В переводе этого контекста используются такие приемы, как:

1) добавление – переводчик ввел некоторые пояснения, которые отсутствуют в оригинале – «at 10 o'clock at night», для того чтобы показать нелепость ситуации, но в другом аспекте. Это обусловливается тем, что аудитория реципиентов незнакома с культурой и менталитетом советского народа и не сможет понять оригинальную шутку без дополнительной информации, которую невозможно включить в фильм; другими словами, суть ее заключается в национально-культурной специфике жизни русского народа;

2) конкретизация – переводчик уточняет значение слова «люди», заменив его на «tenants» (жители), с целью избежать обобщенность и абстрактность.

В кинофильме «Бриллиантовая рука» также можно обнаружить и элементы лингвистического юмора на фонетическом, лексическом, фразеологическом и синтаксическом уровнях. Наиболее частотны проявления комического эффекта на *фонетическом уровне*, которые основаны на использовании фонетических единиц. Это такие приемы, как аллитерация (повтор одних и тех же согласных звуков), ассонанс, а также намеренное нарушение орфоэпических норм, акцентологии.

Оригинал: – *Руки вверх! Обои!*

Перевод: – *Hands up! Both of you!*

В данном контексте комизм достигается за счет *нарушения орфоэпических норм русского языка*. Слово «оба», ввиду неправильного произношения, видоизменяется в «обои», которое созвучно слову с другим значением. Переводчику не удалось подыскать адекватный эквивалент в системе английского языка,

поэтому реплика отражает только главную мысль высказывания. В переводе наблюдается прием добавления, вызванный различиями в структуре русского и английского языков.

На *лексический уровне* языковыми средствами передачи комического эффекта являются использование прямого и переносного значения, сочетания разных значений многозначного слова, омонимов, паронимов и т. п.

Оригинал: – *Спокойно! Сядем все!*

Перевод: – *Are you wanna die, you damn fool? A can for all awaits!*

Комический эффект достигается за счет *сближения и столкновения прямого и переносного значений* слова «сидеть». Прямое значение указывает на определенное положение тела, а переносное на процесс отбывания наказания в тюрьме. Переводчик использовал прием целостного преобразования для того, чтобы реплики героев максимально соответствовали ситуации, поэтому оригинальная реплика «спокойно!» в переводе представлена совершенно иным образом. Комический эффект в переводе удается сохранить с помощью контекстуальной замены «сидеть» на «can», переносное значение которого – тюрьма.

На *фразеологический уровень* средствами достижения комического эффекта является фразеологическая единица, элементы которой могут быть заменены, вследствие чего приобретает новый смысл.

Оригинал: *Время – деньги. Как говорится, когда видишь деньги – не теряй времени. Куй железо не отходя от кассы.*

Перевод: *Time is money. And as an old saying goes: «You've got to strike the iron when you're close to the swag».*

Комический эффект в этом контексте достигается за счет *изменения структуры фразеологизма*, что меняет его значение. В переводе используется синтаксическая трансформация – замена простого предложения сложным, обусловленная различиями в структуре русского и английского языков. Кроме того, опускается целое предложение «когда видишь деньги – не теряй времени». Это можно объяснить временными рамками, ограничивающими длину реплики и нецелесообразностью повторения первого предложения. Важно также указать и на прием конкретизации – в переводе слово «касса» имеет весьма узкое значение, которое содержится в слове «swag» (*перев.* деньги, полученные нечестным путем).

На *синтаксический уровень* комический эффект достигается за счет таких стилистических приемов, как градация, синтаксический параллелизм, повторения и т. п. В анализируемом кинофильме можно обнаружить использование приема градации.

Оригинал: – *Шеф, все пропало! Все пропало! Гипс снимают. Клиент уезжает. Я убью его!*

Перевод: – *Chief, we are properly done for now! We've really hurt! The cast will be removed! And that's it – goodbye diamonds! So I must kill him, that's all!*

Комический эффект построен на *градации – повторе* простых предложений с повышающейся эмоциональной значимостью. В переводе используется целостное преобразование, т. е. структура высказывания полностью меняется,

но при этом сохраняется смысл оригинальной фразы. К сожалению, градация, построенная на повторе простых предложений, отсутствует в версии перевода, поэтому комический эффект в полной мере передать не удалось.

Нам известно, что восприятие юмора и сами концепты смешного индивидуальны для каждой культуры, поэтому даже внутри одной лингвокультуры понятие «что есть комическое» будет отличаться в разные эпохи.

Таким образом, результаты проведенного нами анализа позволяют сделать следующие выводы. Юмор в кинофильме создается при помощи таких приемов, как *неожиданные эффекты и поразительные сопоставления* (7), *различные несоответствия* (6), *нарушение норм* (4), в том числе, *логических, явление видоизменения и деформации* (3), а также *лингвистический юмор* (7). Наряду с ними необходимо отметить трансформации, которые применялись при переводе каждого из приемов. Во-первых, *неожиданные эффекты и поразительные сопоставления* – добавление, смысловое развитие, антонимический перевод, конкретизация, контекстуальная замена, генерализация. Во-вторых, *различные несоответствия* – смысловое развитие, антонимический перевод, опущение, добавление, генерализация, описательный перевод, конкретизация. В-третьих, *нарушение логических норм* – контекстуальная замена, смысловое развитие, антонимический перевод, генерализация, добавление, узуальная подстановка, конкретизация. В-четвертых, *видоизменение и деформация* – добавление, конкретизация. В-пятых, *лингвистический юмор* на лексическом, фразеологическом и синтаксическом уровне передается при помощи целостного преобразования, контекстуальной замены, а добавление, опущение и синтаксические трансформации вызваны различиями в структуре английского и русского языков. На фонетическом уровне комизм не сохраняется в связи со сложностью подбора эквивалентной единицы; вместо этого передается основная мысль высказывания при помощи приема добавления для того, чтобы пояснить шутку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов / С. П. Белокурова. – СПб.: Паритет, 2005.
2. Влавацкая М. В. Языковые особенности создания комического эффекта в аспекте сочетаемости слов / М. В. Влавацкая // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1, ч. 2. – С. 94–99.
3. Дземидок Б. О комическом / Б. Дземидок. – М.: Прогресс, 1974. – 224 с.
4. Кулинич М.А. Лингвокультурология юмора (на материале английского языка) / М.А. Кулинич. – Самара: изд-во СамГПУ, 1999. – 179 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 53000 слов / С. И. Ожегов / Под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: Оникс. Мир и Образование, 2007. – 1200 с.
6. Санников В. З. Русский язык в зеркале языковой игры / В. З. Санников. – 2-е изд. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 533 с.
7. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З Фрейд // «Я» и «Оно»: Труды разных лет. – Тбилиси: Мерани, 1991. – Кн. 2. – С. 175–405.

REFERENCES

1. *Belokurova S. P.* Slovar' literaturovedcheskikh terminov / S. P. Belokurova. – SPb.: Paritet, 2005. [in Russian].
2. *Vlavatskaya M. V.* Yazykovye osobennosti sozdaniya komicheskogo effekta v aspekte sochetaemosti slov / M.V Vlavatskaya // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2016. – № 1, ch. 2. – S. 94–99. [in Russian].
3. *Dzemidok B.* O komicheskom / B. Dzemidok. – M.: Progress, 1974. – 224 s. [in Russian].
4. *Kulinich M. A.* Lingvokul'turologiya yumora (na materiale angliyskogo yazyka) / M.A Kulinich. – Samara.: izd-vo SamGPU, 1999. – 179 s. [in Russian].
5. *Ozhegov S.I.* Slovar' russkogo yazyka: Ok. 53000 slov /S. I. Ozhegov / Pod obshch. red. prof. L. I. Skvortsova. – 24-e izd., ispr. – M.: Oniks. Mir i Obrazovanie, 2007. – 1200 s. [in Russian].
6. *Sannikov V. Z.* Russkiy yazyk v zerkale yazykovoy igry / V.Z Sannikov. – 2-e izd. – M.: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2002. – 533 s. [in Russian].
7. *Freyd Z.* Ostroumie i ego otnoshenie k bessoznatel'nomu / Z. Freyd // «Ya» i «Ono»: Trudy raznykh let – Tbilisi: Merani, 1991. – Kn. 2. – S. 175–405. [in Russian].

УДК 81'25

**СИСТЕМНОСТЬ ПЕРЕВОДА
В СВЕТЕ ЭПИСТЕМИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ****Кушнина Людмила Вениаминовна**

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
Пермь, Россия
lkushnina@yandex.ru*

В статье обсуждается проблема рассмотрения процесса перевода с позиций понятия «эпистемическая ситуация», введенного в научный оборот представителями Пермской школы функциональной стилистики. Выдвигается идея о том, что ситуация перевода также может быть рассмотрена как эпистемическая ситуация, имеющая онтологический, методологический, аксиологический аспекты исследования. Внимание акцентируется на авторской концепции переводческого пространства, раскрывающей методологический компонент эпистемы перевода, в качестве аксиологического компонента выступает категория гармонии, онтология перевода выражается в его противоречивой природе. Делается предположение, что эпистема перевода выявляет его системный характер.

Ключевые слова: переводческое пространство, гармоничный перевод, эпистемическая ситуация, онтология, методология, аксиология.

TRANSLATION SYSTEMACITY IN THE LIGHT OF EPISTEMIC PARADIGM

Kushnina Liuydmila Veniaminovna

Perm National Polytechnic University, Perm, Russia

The article deals with the problem of analyzing translation process in the light of the term epistemic situation introduced by the scientists of Perm school of thought in Functional Stylistics. It is suggested translation situation may be viewed as epistemic situation characterized with ontological, methodological and axiological research aspects. A particular attention is paid to the author's translation space conception that reveals methodological component of translation episteme, axiological component – as the category of harmony and ontological one – expressed in translation paradoxes. It is supposed translation episteme manifests its systemacity.

Keywords: translation space; harmonious translation; epistemic situation; ontology; methodology; axiology.

Введение

В статье будут освещены следующие вопросы.

1. Рассмотрение процесса перевода в рамках эпистемической парадигмы, использующей понятие эпистемической ситуации (ЭС), введенное учеными Пермской школы функциональной стилистики под руководством проф. М. П. Котюровой. В своей работе мы опираемся на три ведущих аспекта ЭС: онтологический, методологический, аксиологический. Мы предположили, что анализ всех этих аспектов имеет не только стилистическое или общелингвистическое, но и общепереводческое значение, что позволит нам описать некоторые системные свойства процесса перевода.

2. Обоснование процесса перевода с позиций авторской концепции переводческого пространства [7, 8, 9], представляющей собой результат синергетического моделирования, основанного на двух ведущих принципах анализа перевода: антропоцентризме и текстоцентризме. Данная концепция согласуется с идеей культурного измерения перевода современного канадского ученого Ж. Делиля, который описал восемь функций перевода, акцентируя внимание на культууроформирующей функции; а также с теорией перевода современного немецкого исследователя К. Норд, одного из авторов скопос-теории перевода.

1. Понятие эпистемической ситуации

Понятие эпистемы в его современном освещении близко понятию парадигмы. Термин эпистема восходит к греческому «episteme» – «знание», «познание». Его научное обоснование принадлежит М. Фуко.

Переводчик, как автор текста перевода, находится в процессе познания ситуации перевода, которая создана автором текста. Переводчик – познающая, мыслящая личность, обладающая определенными когнитивными способностями – мышлением, сознанием, интеллектом, рефлексией и пр. В связи с этим

изучение эпистемемы перевода можно представить как изучение его многосторонней сущности.

Мы обратились к эпистемической концепции анализа интеллектуальной деятельности человека, в число которых входит, среди прочих, переводческая деятельность. Идея и разработка компонентов ЭС принадлежит М.П. Котуровой, которая трактует ее как обобщенный квант смысла, обладающий трехсторонней сущностью: онтологической, методологической, аксиологической [5, 6].

Согласно разрабатываемой нами концепции переводческого пространства, векторами анализа процесса перевода для нас являются гармония, когниция, синергия. В настоящее время мы сопоставили данные триады и предположили, что каждый вектор можно соотнести с определенным аспектом ЭС. Методология соотносится с синергией, т. е. с синергетическим подходом и синергетическим моделированием процесса перевода в виде модели переводческого пространства; онтология – с когницией, т. е. когнитивной деятельностью переводчика, с его индивидуальной переводческой картиной мира, с его гармоничным переводческим мировоззрением; аксиология – с ценностной доминантой процесса перевода, которой мы оперируем в рамках динамически развивающегося переводческого пространства – гармонией.

Подчеркнем, что сама идея обусловленности текста экстралингвистическими знаниями была впервые высказана М.Н. Кожиной еще в середине прошлого века [3]. В то время эти факторы были признаны стилеобразующими, но позже их определили как текстообразующие. Изучая процесс перевода, мы пришли к выводу, что закономерности порождения текста перевода аналогичны закономерностям порождения текста перевода: ими управляют единые когнитивные механизмы, соотносимые с формами человеческого мышления. Иными словами, выбор языковых средств и их речевая реализация национально и культурно детерминированы, а формирующие их когнитивные механизмы универсальны.

Мы предположили, что переводчик находится в состоянии познания ситуации перевода, которую задает автор текста, что позволяет выделить три способа анализа данного процесса, или три составляющих, детерминирующих его развитие. В связи с этим эпистемическая парадигма перевода позволит представить системность перевода на новом уровне.

2. Переводческое пространство

Перевод мы понимаем как сложный процесс транспонирования множества гетерогенных смыслов из одного языка в другой, из одной культуры в другую. Для понимания этого процесса необходимо моделирование. Мы представляем перевод как полевую структуру смысла, где в качестве ядра выступает содержание текста. Это его эксплицитный смысл, он назван фактуальным. На периферии находятся поля субъектов переводческой коммуникации – автора, переводчика, реципиента, а также текстовые поля – энергетическое и фатическое (поле культуры). В каждом поле периферии формируется имплицитный смысл, который должен расшифровать переводчик. Смысл поля автора назван модальным,

он формируется на основе предтекста (в него включены интенции автора, его представления о предмете изложения, его индивидуальный интертекст – его биография, его предыдущие произведения, его позиция и пр., что создает образ автора). Смысл поля переводчика назван индивидуально – образным. Он формируется подтекстом, т. е. глубинным смыслом всего текста (в него включены языковые и речевые предпочтения переводчика, его видение мира, его индивидуальное восприятие и понимание текста, его картина мира). Смысл поля реципиента мы назвали рефлексивным, так как он рефлексивирует над смыслами автора и переводчика, но эти смыслы не идентичны. Смысл поля реципиента формируется на основе контекста (т. е. фоновых знаний реципиента, позволяющих ему понять и оценить текст перевода, его индивидуальной картины мира и пр.).

Следующие два поля – энергетическое, оно отражает энергетику текста (термин Н. Л. Мышкиной) [12], а также фатическое (термин Л. Н. Мурзина), который писал о фатическом поле языка как поле культуры, где сама культура является текстом [10]. Фатическое поле порождается за счет интертекста родной и иноязычной культур.

Признавая наличие множества смыслов, которые воспринимает, а затем порождает переводчик, мы пришли к убеждению, что смысл целого текста есть синергия всех смыслов, что обусловлено приращением новых смыслов, приемлемых в принимающей культуре. Таким образом, осознавая все трудности перевода, мы полагаем, что поиск смыслов, понятных и востребованных в другой культуре, становится успешным, если в сознании переводчика сформировано представление о переводческом пространстве как многокомпонентного, многозначного континуума, где динамически развиваются и взаимодействуют гетерогенные смыслы. Вершиной этого взаимодействия является переводческая гармония, т. е. согласование исходных и производных смыслов. Это согласование предполагает синергию смыслов, приращение таких новых смыслов, которые свойственны принимающей культуре. На противоположном полюсе находится дисгармония как переводческая ошибка или несоответствие.

Перевод мы трактуем как это культурный феномен, что позволяет отнести данную концепцию к культурно-ориентированным концепциям перевода, так как именно в фатическом поле как поле культуры и культурологических смыслов совершается тот самый культурный перенос смыслов, или синергия смыслов, в результате чего текст оригинала продолжает свое существование в новой культуре в новом качестве.

3. Методологический компонент эпистемы перевода

Начнем с **методологического** компонента, так как наша концепция основана на синергетической идеологии, и в этом ее методологическое обоснование.

В качестве обоснования синергетической идеологии мы опираемся на идеи Г. Хакена о том, что благодаря синергетической идеологии можно объяснить процесс возникновения новых смыслов в таких сложных системах как система перевода: «Синергетика, собственно, занимается комплексным исследованием процессов возникновения новых свойств в сложных системах, или, говоря научным языком, эмергенцией новых качеств упомянутых систем» [15, с. 34].

Из этого определения, ставшего классическим для многих современных синергетических концепций, ясно, что вхождение текста перевода в другую языковую и культурную среду – это новое качество существования текста оригинала, приобретение текстом новых свойств, причем в каждой культуре эти свойства будут различаться. Чем большее количество языков и культур будет включено в процесс перевода, тем разнообразие будет веер возможностей существования, перевоплощения текста оригинала.

Г. Хакен утверждает также, что возникновение нового качества системы есть «самопорождение смысла» [15]. Здесь еще раз подчеркнем, что перевод несомненно является системой, но вероятно, не все элементы этой системы уже выявлены. Что касается самопорождения смысла, мы полагаем, что, когда речь идет об интуитивных, порой неосознаваемых, но при этом гармоничных переводческих решениях, можно говорить о самопорождении смысла, т. е. о синергетике. Это же касается творчества в переводе, т. е. выражения креативных компонентов.

Нами была разработана синергетика перевода как самостоятельное научное направление.

Ключевое понятие при изучении перевода – смысл. Именно смысл, с нашей точки зрения, является синергетическим феноменом, в результате чего и сам перевод синергетичен. Переводчик не только находится в поиске смыслов, он «запускает» динамику смыслов.

Б. Заходер. Читалочка. Жили-были два соседа, Два соседа-Людоеда. Людоеда Людоед приглашает на обед. Людоед ответил: нет. На обед попасть не худо. Но отнюдь не в виде блюда.

Il y avait deux voisins, deux voisins cannibales.

L'un invita l'autre à dîner. Mais il répondit, le second cannibal:

Non, je préfère aller au bal.

J'aime bien qu'on m'invite au repas, mais sûrement pas en guise de plat.

В данном примере мы наблюдаем приращение смыслов, что обусловлено и сохранением ритма, и рифмы, и идеи. Переводчик придумал «бал», что хорошо сочетается с КС. При этом авторский смысл не нарушен, он лишь получил развитие в том направлении, как это увидел переводчик.

4. Онтологический компонент эпистемы перевода

На основании многочисленных наблюдений и исследований, мы приходим к выводу, что по своей природе перевод – противоречивое явление. Сама идея о двойственной природе перевода не нова. Известны переводческие дихотомии Т. Сейвори, А. Н. Крюкова, И. Э. Клюканова и др. Современный французский ученый Ж. Р. Ладмираль, которого мы считаем классиком теории перевода, разворачивает дискуссию о том, что ввиду противоречивой природы перевода все переводчики делятся на два лагеря, что во французском языке имеет однословные номинации «sourciers» et «ciblistes» [16].

В своих исследованиях, а также в совместных работах с аспирантами, нами выявлены и описаны другие виды дихотомии, которые мы рассматриваем как

проявление двойственной природы перевода, что является его онтологической сущностью.

Древнегреческие философы рассматривали симметрию как пропорциональное соотношение количественных и качественных характеристик предметов и явлений.

В настоящее время категория **симметрии/асимметрии** входит в понятийный аппарат многих наук. В гуманитарных науках ученые исследуют проблему соотношения ментальности, функциональной асимметрии головного мозга культуры различных этносов.

Основополагающие идеи в этом направлении выдвинуты Н. К. Рябцевой, которая подчеркивает, что устройство языка принципиально асимметрично [11]. Это приводит к тому, что между любыми двумя языками существует принципиальная асимметрия, однозначные межъязыковые соответствия почти исключены. Ни в лексике, ни в грамматике нет однозначных соответствий. Как подчеркивает Н. К. Рябцева, «в целом асимметрия между языком перевода и языком оригинала определяется асимметрией в устройстве любого естественного языка; проявляется в неизбежной асимметрии между текстом перевода и текстом оригинала и заключается в том, что один и тот же смысл можно выразить в любом языке, в том числе и в тексте перевода, различными, синонимичными в широком смысле средствами» [11, с. 17].

В диссертационном исследовании Н. Г. Гончар «Асимметрия в переводе художественного текста: этнокультурный аспект» показано, что асимметричные смысловые отношения, возникающие между текстами оригинала и перевода, влияют как на гармонизацию смыслов, так и на их дисгармонию, т. е. обладают широким текстообразующим потенциалом с положительным и отрицательным вектором [1]. Это значит, что этнокультурная асимметрия как текстоформирующий фактор обладает дихотомическим характером, т. е. приводит в одних случаях к качественному переводу, т. е. к гармонии, в других случаях – к переводческой ошибке (ошибки понимания и ошибки выражения), погрешности, несоответствию – дисгармонии. Всего в работе выявлено и проанализировано три типа асимметрии: межъязыковая, межкультурная, этнолингвокультурная.

Приведем примеры: Halbes Pfund Kaffee – полкило кофе: в данном случае немецкая мера веса заменена на русскую меру.

Alles im Schlosse schon liegt (Все в замке лежит – букв.) – В доме все стихло давно.

Как показала А.О. Ушакова в своем исследовании, посвященном переводу технического текста, поиск оптимального переводческого решения осуществляется как взаимодействие **алгоритмических и эвристических компонентов**, т. е. является результатом данной дихотомии. Исследователь приходит к выводу, что алгоритм и эвристика – это механизмы, благодаря которым осуществляется категоризация технического знания при переводе технического текста, что имеет место как при анализе текста оригинала, так и при создании текста перевода [14].

Если алгоритмические действия направлены на иерархизацию описанных в оригинале технических данных, то эвристические переводческие решения контекстуально обусловлены и строятся на основании гипотез.

Проблема соотношения творческого и стереотипного в тексте обсуждается в течение более чем 20 лет на страницах сборников, выпускаемых учеными-стилистами ПГНИУ под рук. проф. М. П. Котуровой. Как пишет главный редактор этого сборника, «глобальным механизмом функционирования языка является гармоническая совокупность двух начал – стереотипного, (жесткого, устойчивого, надежного) и творческого. В основе действия этого механизма в процессе смыслового текстообразования ... лежат смысловая инвариантность (устойчивость) и в большей или меньшей степени стандартизированность речевой формы» [6, с. 3].

Многие ученые признают стереотипность как положительное конструктивное свойство текста, так как оно обусловлено требованиями коммуникативной целесообразности. Так, Е. С. Кара-Мурза пишет, что стереотипное не обязательно является неудачным, а творческое – целесообразным. Это объясняется тем, что стереотипность облегчает коммуникацию [4].

Еще более парадоксальную идею высказывает А. Л. Факторович: «Стереотипы связаны так, что образуют творческую сущность» [13, с. 51].

Приведем высказывание Н. К. Рябцевой: «... профессиональный переводчик не столько «переводит», сколько стремится выразить заданный в оригинале смысл так, как это принято в языке перевода идиоматично: стандартно, стереотипно и потому наиболее понятно. Так что исходным и довольно парадоксальным условием творческого переводческого мышления выступает поиск наиболее стандартного, стереотипного для данной ситуации/контекста выражения в языке перевода» [11, с. 24].

Мы считаем, что **стереотипное и креативное** тесно переплетены в деятельности переводчика, что подтверждает идею о том, что единственно правильного переводческого решения не может быть в принципе. Каждый переводчик имеет индивидуальную переводческую картину мира, которая интегрирована в национальную картину мира. Можно предположить, что на некой условной границе индивидуальной и национальной картин мира в каждой конкретной переводческой ситуации возникает определенное представление, которое тяготеет либо к стереотипному, либо к творческому.

В целом в процессе наших наблюдений мы пришли к выводу, что в гармоничном тексте перевода имеет место взаимопроникновение стереотипных и творческих компонентов.

При анализе художественных переводов на французский и немецкий языки было показано, что в переводческом пространстве имеет место непредсказуемое сочетание **осознаваемых и неосознаваемых компонентов**. Мы соотносим данные процессы с проявлением в переводе понимаемого и непонимаемого, мы предположили, что достижение качественного перевода возможно в случае соразмерного соотношения того, что удалось понять переводчику, и того, что ему не удалось понять. Мы понимаем, что полное понимание исходного текста является иллюзией.

Эти рассуждения восходят к известному высказыванию В. фон Гумбольдта: «никто не понимает слово в точности так, как другой, и это различие пускай самое малое, пробегает, как круг по воде через всю толщу языка. Всякое понимание поэтому есть вместе и непонимание, всякое согласие в мыслях и чувствах – вместе и расхождение» [2, с. 84].

Если рассматривать эту ситуацию с позиций герменевтики, можно сказать, что переводчик движется по герменевтической спирали, последовательно уточняя свое понимание, сопоставляя его с непониманием, возвращаясь на новом уровне к иному пониманию, и давая новую интерпретацию.

В нашей концепции мы обосновываем понятие образа-гештальта, который возникает в сознании переводчика, и который является коррелятом смысла. Иными словами, если переводчику не удастся уловить смысл, он привлекает все свое воображение, интуицию, фантазию, реминесценции, аллюзии, отсылки, все образы, но так или иначе, он должен представить мысленно тот объект, тот феномен, который является единицей перевода. Иначе его перевод окажется формальным, и как следствие, совершенно непонятным реципиенту. Этот образ-гештальт может иметь как осознанный, так и неосознанный характер. Известны случаи, когда переводчик находит оптимальное решение, но не может объяснить, как это произошло. В этом смысле переводчик может сравнить себя с автором. Из воспоминаний М. Цветаевой: «Спрашиваешь себя: как это у меня вышло? а не как я это смастерил?»

Дихотомию **объективного и субъективного** в переводе мы соотносим с двумя ведущими подходами к переводу: лингвоцентризм как основной парадигмой классического отечественного переводоведения, и антропоцентризм, как современной парадигмой перевода, признанной вслед за анализом собственно лингвистических исследований.

При этом антропоцентризм по-разному выражен в отечественных и зарубежных исследованиях. Если западные ученые говорят о переводчике как о субъекте перевода, то российские ученые успешно разрабатывают теорию языковой личности переводчика в связи с тем, что и в отечественной психологии, и в лингвистике, и в лингводидактике активно изучаются личность, языковая личность, речевая личность, коммуникативная личность и пр. В своих работах мы выдвигаем положение об элитарной языковой личности переводчика [7, 8, 9].

Как показывают наблюдения, объективность перевода не является предметом специального рассмотрения. Но если мы обращаем взоры к субъективности перевода, мы непременно задумываемся и о его объективности. Перевод объективен, так как он воссоздает в другой культуре текст оригинала, который объективно существует в культуре оригинала как некая данность, не зависящая от субъектов.

Так выглядят в целом противоречия процесса перевода, которые мы обозначили как дихотомию.

Обратим внимание на две основополагающие идеи: 1) благодаря возможности быть переведенным на другой язык текст действительно продолжает свое физическое и духовное состояние в другой языковой и культурной среде;

2) переводчик рассматривается не как пассивный посредник между двумя субъектами переводческой коммуникации, но является активным действующим субъектом, чья аффективно-когнитивная деятельность приводит к порождению гармоничного текста.

5. Аксиологический компонент эпистемы перевода

Начну с цитаты из интервью переводчика Э.В. Венгеровой, в котором переводчик объясняет, как отличить успешный перевод от неуспешного.

– Как вы понимаете, что перевод получился?

– Читать легко.

Проблема оценки качества перевода интересует представителей многих научных направлений, даже непосредственно не связанных с переводом несмотря на дискуссии номенклатура критериев оценки качества перевода остается неизменной: ищут либо адекватность, либо эквивалентность. Иногда ищут ошибки, что представлено в эрратологии перевода.

В переводческом пространстве мы вычленили дихотомию гармония/дисгармония. К дисгармонии мы относим ошибки, погрешности, неточности, несоответствия. А высший уровень перевода мы определили как гармония. Для нас гармония – это согласованность, соразмерность смыслов исходного и производного текстов. Мерилом согласованности является естественное вхождение текста перевода в принимающую культуру. Текст гармоничен, если его смысловое пространство соотносимо с текстом оригинала и с культурой перевода. При этом культурное соответствие не означает словарного соответствия, и оно часто является результатом приращения смыслов, т. е. их синергии.

Итак, гармоничный перевод – это такой перевод, смыслы которого соотносятся с одной стороны, со смыслами языка оригинала, с другой стороны, со смыслами культуры перевода. Именно на пересечении культурно-языковых пространств возникает новое произведение, которое придает новую жизнь тексту. Гармоничность переводного текста представляет собой сообразность, соразмерность, сорефлексию, достигаемую переводчиком в процессе интеграции текста в другую культуру. При этом мы полагаем, что гармоничность предполагает сосуществование множества вариантов перевода, т. е. диапазон переводческой гармонии достаточно широк: в каждой культуре приращение новых смыслов сообразно ожиданиям носителей этой культуры. В широком смысле гармоничный перевод ориентирован на лингвокультурную адаптацию текста.

Пример гармоничного перевода сказки К. Чуковского «Муха-Цокотуха», выполненный французским переводчиком А. Абриль:

Бабочка-Красавица Mademoiselle Papillon

Кушайте варенье.... Prenez un peu de confiture...

Во французском варианте использовано выражение «Мадемуазель Бабочка» (*Mademoiselle Papillon*), что совершенно естественно звучит на французском языке, воспринимается французским читателем как атрибут национальной культуры. Именно это приращение смысла обуславливает порождение гармоничного перевода, отражая аксиологический компонент переводческой деятельности.

Не подлежит сомнению, что та эмергенция смыслов, о которой на заре синергетики писал Г. Хакен, является основанием достижения переводчиком качественного текста перевода, что мы определяем как гармонию.

Заключение

Представленные в данной статье положения являются попыткой разработать эпистему перевода в свете современных достижений. Мы опирались в работе на понятие эпистемической ситуации, разработанное М. П. Котюровой. В соответствии с данным понятием мы описали три аспекта ЭС: онтологический, методологический, аксиологический. Такое описание позволяет выявить и охарактеризовать некоторые тенденции, свойственные переводу. Необходимость в описании эпистемы перевода обусловлена признанием учеными системного характера переводческого процесса.

Основываясь на понятии эпистемической ситуации, мы выдвинули предположение, что переводчик находится в состоянии познания ситуации перевода, следовательно, его интеллектуальная познавательная деятельность также может быть представлена с позиции выявленных аспектов, характеризующих сложную межъязыковую и межкультурную познавательную ситуацию. Так мы можем говорить об эпистемической ситуации перевода.

Эпистема перевода разрабатывается нами на основе концепции переводческого пространства, важнейшими постулатами которой являются синергия, когниция, гармония. Каждый из них мы соотносим с одним из аспектов ЭС. Синергия перевода соотносится с методологическим компонентом, когниция – с онтологическим компонентом, гармония – с аксиологическим компонентом. Их совместное рассмотрение позволит глубже понять системность процесса перевода и переводческой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончар Н. Г. Дихотомический характер категории асимметрии в аспекте взаимодействия языков и культур / Н. Г. Гончар // Научные исследования и инновации. Научный журнал. – Т. 2. – № 3. – Пермь, 2008. – С. 5–10.
2. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.
3. Кожина М. Н. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими / М. Н. Кожина. – Пермь, 1972. – 395 с.
4. Кара-Мурза Е. С. Язык товарной категории в коммерческой рекламе: единство стереотипности и творчества / Е. С. Кара-Мурза // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 2015. – Вып. 19. – С. 131–150.
5. Котюрова М. П. Культура научной речи: текст и его редактирование / М. П. Котюрова. – Пермь, 2007. – 282 с.
6. Котюрова М. П. Предисловие / М. П. Котюрова // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 2003. – Вып. 6. – С. 3–8.
7. Кушнина Л. В. Теория гармонизации: опыт когнитивного анализа переводческого пространства / Л. В. Кушнина. – Пермь, 2009. – 196 с.
8. Кушнина Л. В. Синергетическая системность в переводе в аспекте междисциплинарных исследований / Л. В. Кушнина // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 2013. – Вып. 17. – С. 116–124.

9. Кушнина Л. В. Культурная парадигма перевода / Л. В. Кушнина // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 2016. – Вып. 20. – С. 130–139.
10. Мурзин Л. Н. Текст и его восприятие / Л. Н. Мурзин, А. С. Штерн. – Свердловск, 1991. – 172 с.
11. Рябцева Н. К. Стереотипность и творчество в переводе / Н. К. Рябцева // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 2008. – Вып. 12. – С. 12–26.
12. Системно-комплексные исследования динамики языкового пространства: Монография / под ред. Н. Л. Мышкиной. Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2016. – 181 с.
13. Факторович А. Л. Взаимодействие стереотипов как источник творческой сущности текста / А. Л. Факторович // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 2015. – Вып. 19. – С. 46–60.
14. Ушакова А. О. Алгоритмические и эвристические механизмы мышления переводчика-лингвиста / А. О. Ушакова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – № 1. – Пермь, 2017. – С. 60–68.
15. Хакен Г. Тайны восприятия. Синергетика как ключ к мозгу / Г. Хакен, М. Хакен-Крелль / Пер. с немецкого А. Р. Логунова – М., 2002. – 272 с.
16. *Ladmiral J.-R. Sourcier ou cibliste. Les profondeurs de la traduction* / J.-R. Ladmiral. – Paris: Les Belles Lettres. 2015. – 311 p.

REFERENCES

1. *Gonchar N. G. Dihotomicheskiy harakter kategorii asimmetrii v aspekte vzaimodejstviya yazykov i kul'tur* / N. G. Gonchar // *Nauchnye issledovaniya i innovacii. Nauchnyj zhurnal.* – Т. 2. – № 3. – Perm', 2008. – С. 5–10 [In Russian].
2. *Gumbol'dt V. Izbrannyye trudy po yazykoznaniiyu* / V. Gumbol'dt. – М.: Progress, 2000. – 400 s [In Russian].
3. *Kozhina M.N. O rechevoj sistemnosti nauchnogo stilya sravnitel'no s nekotorymi drugimi* / M. N. Kozhina. – Perm', 1972. – 395 s. [In Russian].
4. *Kara-Murza E. S. YAzyk tovarnoj kategorii v kommercheskoj reklame: edinstvo stereotipnosti i tvorchestva* / E. S. Kara-Murza // *Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhvuz. sb. nauch. tr.* – Perm', 2015. – Vyp. 19.– S. 131–150. [In Russian].
5. *Kotyurova M. P. Kul'tura nauchnoj rechi: tekst i ego redaktirovanie* / M. P. Kotyurova. – Perm', 2007. – 282 s. [In Russian].
6. *Kotyurova M. P. Predislovie* / M. P. Kotyurova // *Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhvuz. sb. nauch. tr.* – Perm', 2003. – Vyp. 6. – S. 3–8. [In Russian].
7. *Kushnina L. V. Teoriya garmonizacii: opyt kognitivnogo analiza perevodcheskogo prostranstva* / L. V. Kushnina. – Perm', 2009. – 196 s. [In Russian].
8. *Kushnina L. V. Sinergeticheskaya sistemnost' v perevode v aspekte mezhdisciplinarnyh issledovanij* / L. V. Kushnina // *Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhvuz. sb. nauch. tr.* – Perm', 2013. – Vyp. 17. – S. 116–124. [In Russian].
9. *Kushnina L. V. Kul'turnaya paradihma perevoda* / L. V. Kushnina // *Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhvuz. sb. nauch. tr.* – Perm', 2016. – Vyp. 20. – S. 130–139. [In Russian].
10. *Murzin L. N. Tekst i ego vospriyatie* / L. N. Murzin., A.S Shtern. Sverdlovsk, 1991. – 172 s. [In Russian].
11. *Ryabceva N. K. Stereotipnost' i tvorchestvo v perevode* / N. K. Ryabceva // *Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhvuz. sb. nauch. tr.* – Perm', 2008. – Vyp. 12. – S. 12–26. [In Russian].

12. Sistemno-kompleksnye issledovaniya dinamiki yazykovogo prostranstva: Monografiya / pod red. N. L. Myshkinoy. Perm': Izd-vo Perm. nac. issled. politekhn. un-ta, 2016. – 181 s. [In Russian].

13. *Faktorovich A. L.* Vzaimodejstvie stereotipov kak istochnik tvorcheskoj sushchnosti teksta / A. L. Faktorovich // Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhvuz. sb. nauch. tr. – Perm', 2015. – Vyp. 19. – S. 46–60. [In Russian].

14. *Ushakova A. O.* Algoritmicheskie i ehvrsticheskie mekhanizmy myshleniya perevodchika-lingvista / A. O. Ushakova // Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki. – №1. – Perm', 2017. – S. 60–68. [In Russian].

15. *Haken G.* Tajny vospriyatiya. Sinergetika kak klyuch k mozgu / G. Haken., M. Haken-Krell' / Per. s nemeckogo A. R. Logunova M., 2002. – 272 s. [In Russian].

16. *Ladmiral J.-R.* Sourcier ou cibliste. Les profondeurs de la traduction. / J.-R. Ladmiral. – Paris: Les Belles Lettres. 2015. – 311 p.

УДК 347.78.034

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА УНИВЕРСИТЕТСКОГО САЙТА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Мелехина Елена Анатольевна, Ивлева Марина Анатольевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
melekhina@corp.nstu.ru, m.ivleva@corp.nstu.ru*

Англоязычная версия сайта университета является важным маркетинговым инструментом, поэтому ее создание и поддержка требуют от переводчиков решения достаточно сложных проблем, связанных с особенностями русскоязычной и англоязычной культур. В статье рассматриваются основные трудности перевода сайта университета на английский язык, такие, как неоднозначность академической терминологии, способы перевода имен собственных, реалий и игры слов. Материалом анализа послужили в основном новостные сообщения сайта НГТУ.

Ключевые слова: перевод; сайт университета; академическая терминология; реалии; игра слов.

THE CHALLENGES OF TRANSLATING A UNIVERSITY SITE INTO ENGLISH

Elena A. Melekhina, Marina A. Ivleva

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The English version of a university site is a significant marketing tool and its creation and maintenance require solving sophisticated translational problems dealing with cultural differences of Russian and English. The paper analyzes such challenges of NSTU site translation into English as poor correlation between Russian and English academic terminology, finding equivalents for proper names, culture

specific words and wordplay. The research was carried out mainly on the texts of NSTU news.

Keywords: translation; university site; academic terminology; culture specific words; wordplay.

Перевод как инструмент межкультурной коммуникации играет всё более важную роль в конкурентной борьбе российских вузов за лидирующие позиции в международных рейтингах. То, как информация об основной деятельности вуза представлена на сайте на иностранных языках, во многом определяет интерес к вузу со стороны международного сообщества, что влияет на его развитие как образовательного и научного центра. Как отмечается А. В. Фещенко, «конкурентная борьба вузов за студентов и инвестиции актуализируют проблему модернизации их официальных сайтов», в том числе и их иноязычных версий, поскольку «рейтинги вузов оказывают огромное влияние на поток студентов и финансовых вложений в тот или иной вуз и даже в ту или иную страну» [4, с. 104]. Это актуализирует деятельность не только специалистов, связанных с дизайном сайта и пополнением его контента, но и «специально подготовленных переводчиков, которые смогли бы адекватно передать культурный и социальный смысл официального, делового, образовательного или развлекательного документа сайта» [1].

Перевод обновляемой с сентября 2018 года англоязычной версии официального сайта Новосибирского государственного технического университета (www.nstu.ru) осуществляется специалистами кафедры иностранных языков факультета гуманитарного образования, читающими курсы по теории и практике перевода, а также студентами направления 450302 «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение», в рамках проектной деятельности. Материалом для перевода служит контент различных разделов сайта и еженедельно обновляемая новостная лента.

Целевой аудиторией перевода являются не только студенты, но и потенциальные абитуриенты в нашей стране и за рубежом. Поскольку англоязычная версия сайта, над которой ведется работа, еще не функционирует в полном объеме, то не представляется возможным отследить статистику ее посещения.

Основные проблемы перевода сайта носят как типичный для всех университетских сайтов, так специфический, связанный с профилем вуза, характер.

К типичным проблемам в данной работе относим перевод академических терминов, под которыми понимают «термины, употребляемые в высшей школе применительно к сфере высшего профессионального образования и к высшим учебным заведениям» [2]. Это именование структурных единиц университета, например: факультеты, кафедры, различные службы, а также именование должностей административно-управленческого персонала и профессорско-преподавательского состава.

Проблемы перевода академических терминов, согласно П. Д. Митчелу и Н. И. Маругиной, обусловлены «неверным представлением о реалиях английского языка», следствием чего является то, что переводчику «приходится сталкиваться с разнообразными наименованиями объектов академической сферы»

[2, с. 53]. Так, в некоторых англо-русских словарях можно встретить перевод слова *ректор* как *rector, provost, head of the university, principal, president* или *chancellor* [3, с. 551; 5]. *Факультет* переводят как *faculty, school, college* или *department*. Есть неоднозначное понимание перевода ученых званий и степеней, например, *доцент* может быть *senior lecturer, assistant professor, associate professor*; *кандидат наук* переводят как *candidate of sciences* или *doctor of philosophy*; у слова *аспирантура* также нет однозначного эквивалента в английском языке.

При выборе соответствующего варианта перевода академического термина мы обращаемся к установленным ведущими лингвистическими школами страны традициям перевода терминов и реалий, связанных с отечественным высшим образованием (сайты Московского государственного лингвистического университета – linguanet.ru, Московского государственного университета – www.msu.ru, Санкт-Петербургского государственного университета – spbu.ru). Одинаковый перевод академических терминов, представленных на сайтах этих университетов, принят за основу при переводе англоязычного сайта НГТУ (см. табл. 1).

Таблица 1

Наиболее распространенный перевод русских академических терминов на английский язык

<i>русский</i>	<i>английский</i>
ректор	rector
проректор	vice-rector
факультет	faculty
декан	dean
кафедра	department
заведующий кафедрой	head of department
доцент	associate professor
профессор	professor
преподаватель	lecturer
старший преподаватель	senior lecturer

Однако даже у ведущих вузов страны не наблюдается единства в переводе степеней. Так, в МГЛУ и СПбГУ ученые степени ректоров представлены в английской версии как *PhD*, хотя ректор МГЛУ имеет степень кандидата наук, а ректор СПбГУ – степень доктора, что в представленной ниже биографической справке переводится уже как *Doctor of Law*. В МГУ степени переводятся как *Candidate of Science* и *Doctor of Science* соответственно, а в информации о ректоре МГУ читаем, что он имеет степень *Doctor of Physics and Mathematics*.

Также нет единообразия в переводе на английский язык термина *аспирантура*: в МГЛУ это *Doctoral programs*, в МГУ – *Post-graduate studies*, а в СПбГУ читаем *Doctorals* с конкретизирующей транскрипцией *Aspirantura programs*.

Определенную сложность вызвал и поиск наиболее подходящего эквивалента термина *базовая кафедра* – т. е. подразделение университета на базе предприятия. Калькирующий перевод не поясняет сути термина и остается малопривлекательным для носителей английского языка, поэтому был применен прием приближенного перевода как *Industry Based Learning*.

Таким образом, перевод академических терминов представляет определенные трудности и требует консолидации переводчиков страны в составлении русско-английского словаря, исключающего возможность неоднозначного толкования того, что в русском языке всеми понимается одинаково, тем более в условиях жесткой стандартизации вузовского образования.

Что касается специфических для НГТУ проблем перевода сайта на английский язык, то они обусловлены как региональной составляющей (кооперация с институтами Сибирского отделения Российской Академии наук, взаимодействие с предприятиями-партнерами, администрацией и прочими организациями), так и профилями образовательных программ и направлениями научных исследований университета.

При переводе названий институтов СО РАН можно столкнуться с различием в именовании, под которыми они известны в России и за рубежом, где определяющим их известность становится имя ученого, внесшего наиболее значительный вклад в развитие института. Например, всем известный в России *Институт ядерной физики* известен за рубежом не как *Institute of Nuclear Physics*, а как *Budker Institute of Nuclear Physics*; перевод названия *Институт теоретической и прикладной механики* в английской версии становится *Khristianovich Institute of Theoretical and Applied Mechanics*. Список можно продолжать.

Сложнее обстоит дело с предприятиями и организациями, не имеющими официальных сайтов на английском языке. При переводе их названий приходится внимательно изучать то, чем они занимаются, и применять различные переводческие стратегии: переводить транскрипцией с параллельным именованьем, поясняющим суть названия на русском, или искать аналогии перевода организаций, занимающихся похожим видом деятельности, и брать за основу принципы перевода их названий. Например, сайт *Тульского завода горно-шахтного оборудования*, упоминаемый в новостях, не имеет англоязычной версии и наименование завода было передано как *Tula Plant of Mining Equipment*.

Есть определенные сложности при переводе новостной ленты, обусловленные включенными в текст сообщений культуронимами, топонимами, идиомами, крылатыми выражениями и пословицами. К примеру, перевод названия экскурсии о самолетах времен Великой отечественной войны *Первым делом самолеты* как *First things planes* не вызовет у англоязычного читателя никаких ассоциаций, связанных с летчиками и самолетами того времени, тем более не заставит продолжить фразу текстом «ну, а девушки потом». В результате примененный прием нейтрализации дал следующий перевод *It's all about planes*. Еще одним примером потери игры слов стало название премии, которой был удостоен сотрудник НГТУ «*Малая энергетика – большие достижения*». Обыгрываемые антонимы *малый* и *большой* не могут быть сохранены при переводе

термина «малая энергетика» – *distributed power generation*; кроме того данная премия имеет международное название, которое и было использовано в переводе: «*Distributed Power Generation – Great Achievements*». Примером сохранения игры слов при переводе можно считать название тренинга «*Управление гневом: держу себя в руках, а не в рамках*» как «*Anger management: I am in control, not under it*».

При переводе реалий типа *общежитие повышенной комфортности* пришлось использовать прием калькирования с последующей экспликацией: *The extra comfortable dormitory additionally provides students with a shower in each residential unit, the kitchen and laundry on each floor.*

Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что перевод университетского сайта накладывает большую ответственность на работу переводчика как посредника в качественной передаче полноты информации об университете с родного языка на иностранный. Переводчику необходимо не только аккуратно работать с академической терминологией, но и с терминологией, обусловленной специализацией деятельности научно-исследовательских коллективов, а также направлениями подготовки, реализуемыми в вузе. Всё это заставляет переводчиков применять различные стратегии для достижения адекватного поставленным задачам перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Городищева А. Н., Фомина Ю. В.* Сравнительная характеристика создания сайта университета в русскоязычной и англоязычной версиях на примере СИБГАУ / А. Н. ородищева, Ю. В. Фомина // *Современные проблемы науки и образования.* – 2013. – № 6. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11495>
2. *Митчелл П. Д., Маругина Н. И.* Проблема перевода русских и английских академических терминов (из опыта работы центра перевода ФИЯ ТГУ) / П. Д. Митчелл, Н. И. Маругина // *Вестник Томского государственного университета.* – 2015. – № 394. – С. 53–58. DOI 10.17223/15617793/394/9
3. *Русско-английский словарь* // под ред. А. И. Смирницкого. – М.: «Русский язык», 1985. – 766 с. – С. 551
4. *Фещенко А. В.* Веб-сайт университета в современном информационно-коммуникационном пространстве / А. В. Фещенко // *Гуманитарная информатика.* – 2009. – Вып. 5. – С. 103–112.
5. *Электронный словарь Мультитран* – URL: <https://www.multitrans.ru>

REFERENCES

1. *Gorodishheva A. N., Fomina Ju. V.* Sravnitel'naja harakteristika sozdanija sajta universiteta v ruskojazyčnoj i anglojazyčnoj versijah na primere SIBGAU / A. N. Gorodishheva, Ju. V. Fomina // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija.* – 2013. – № 6. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11495> [in Russian]
2. *Mitchell P. D., Marugina N. I.* Problema perevoda russkih i anglijskih akademicheskikh terminov (iz opyta raboty centra perevoda FIJa TGU) // P. D. Mitchell, N. I. Marugina / *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta.* – 2015. – № 394. – S. 53–58. DOI 10.17223/15617793/394/9 [in Russian]

3. Russko-anglijskij slovar' // pod red. A.I. Smirnickogo. – M.: «Russkij jazyk», 1985. – 766 s. – S. 551
4. Feshhenko A. V. Veb-sajt universiteta v sovremennom informacionno- kommunikacionnom prostranstve / A. V. Feshhenko // Gumanitarnaja informatika. – 2009. – Vyp. 5. – S. 103-112 [in Russian]
5. Jelektronnyj slovar' Mul'titran – URL: <https://www.multitran.ru>

УДК 347.78.034

АНАЛИЗ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕРМИНОЛОГИИ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ АВТОМОБИЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ С НЕМЕЦКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Осолодченко Марина Николаевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
osolodchenko@corp.nstu.ru*

Данная статья посвящена выявлению и анализу основных лексических и грамматических трудностей перевода с немецкого языка на русский.

Ключевые слова: перево; трудности перевода; грамматические трансформации.

ANALYSIS OF GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN TRANSLATION OF TERMINOLOGY OF CARS'S ADS FROM GERMAN INTO RUSSIAN.

Osolodchenko Marina Nikolaevna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

This article is devoted to the identification and analysis of the main lexical and grammatical difficulties of translation from German into Russian.

Keywords: translation; difficulties of translation; lexical units.

Обращение к анализу грамматических трансформаций при переводе рекламных текстов автомобильной тематики с немецкого на русский язык неслучайно. Так как в наши дни Германия является одним из ведущих производителей автомобилей, пользующихся огромной популярностью во всём мире, количество немецкоязычных рекламных текстов автомобильной тематики увеличивается с каждым днём. Автомобили – товары дорогостоящие, поэтому они требуют особого, трепетного способа передачи информации и аргументации в рекламе. При переводе текстов данного жанра, необходимый эффект достигается не без помощи грамматических трансформаций, благодаря чему подобные тексты являются хорошим материалом для исследования.

Первое, чему нам стоит уделить внимание, на наш взгляд, – это определение рекламного текста, так как невозможно приступить к анализу грамматических трансформаций, использующихся при переводе рекламных текстов автомобильной тематики с немецкого на русский язык, не разобравшись, что представляет собой собственно рекламный текст.

Согласно Ю. С. Бернадской, рекламный текст есть «коммуникативная единица, которая функционирует в сфере маркетинговых коммуникаций и предназначена для неличного оплаченного продвижения товара (услуги), идеи или социальной ценности» [2, с. 3].

Свое рабочее определение термина рекламного текста предлагает А.Д. Кривоносов. Согласно А.Д. Кривоносову, «Рекламный текст – это текст, содержащий рекламную информацию. Его отличают следующие признаки: во-первых, он содержит информацию о физическом или юридическом лице; товарах, идеях и начинаниях; во-вторых, предназначен для определенного круга лиц; в-третьих, призван формировать или поддерживать интерес к физическому, юридическому лицу, товарам, идеям, начинаниям; и наконец, в-четвертых, способствует реализации товаров, идей, начинаний» [8, с. 13–14].

В. Ю. Липатова, согласно своему рабочему определению, классифицирует рекламный текст как «сложный жанр волюнтаривно-информационного вида, а именно как апеллятивно-репрезентативный жанр, в котором соединяются апеллятивно-эмоциональные функции, свойства (прагматически заинтересованное обращение к адресату), репрезентативные (представление определенной информации потребителю) и воздействующие (убеждение в достоверности информации и необходимости совершить требуемое действие – покупку, приобретение, вклад, обращение и т. п.)» [5, с. 15].

Весьма стоящее определение приводит О.А. Ксензенко. Согласно формулировке, «рекламный текст – это сложная динамическая система, в пространстве которой смысл не существует в застывшей форме, а "вырабатывается" на основе законов общенародного менталитета, культурных традиций, основных ценностных установок, менталитета языковой личности, воспринимающей то или иное рекламное сообщение» [9].

Исходя из вышеперечисленных определений понятия рекламного текста, мы можем сделать вывод, что ключевая цель любого рекламного текста – вызвать у потребителя желание приобрести или воспользоваться предлагаемым товаром или услугой. От качества рекламного текста всецело зависит успех рекламной кампании. Следовательно, мы приходим к выводу, что рекламный текст является мощнейшим инструментом маркетинга.

Сущность понятия **трансформация** является для нас вторым важнейшим пунктом, который подлежит рассмотрению. Как известно, термин **трансформация** пришел в современную теорию перевода из генеративной лингвистики, где обозначался как «метод порождения вторичных языковых структур, состоявший в закономерном преобразовании основных (ядерных) структур в поверхностные» [4, с. 361]. Термин **трансформация** широко используется в современной теории перевода, однако его использование не однозначно. Чтобы пролить

свет на сущность данного термина, приведём значение термина **процесс перевода** Л.С. Бархударова, который он понимает как «определенного вида языковое, точнее, межъязыковое преобразование или трансформацию текста на одном языке в текст на другом языке» [1]. Осознавая всю условность данного преобразования, а точнее тот факт, что, в действительности, оригинальный текст ни во что не преобразуется, исследователь считает нужным уточнить значение термина “преобразование” (или “трансформация”) в отношении к переводу, т. е. значение термина “переводческое преобразование” (или “переводческая трансформация”). Таким образом, термин **переводческая трансформация** согласно Л. С. Бархударову – это определённое отношение «между двумя языковыми или речевыми единицами, из которых одна является исходной, а вторая создается на основе первой» [4, с. 361]. Таким образом, переводческие трансформации в совокупности представляют нам процесс перевода с лингвистической точки зрения. На этом основании перевод считают конкретным видом трансформации, а именно межъязыковой трансформацией.

Особое внимание, на наш взгляд, следует уделить грамматическим трансформациям при переводе автомобильных терминов. Грамматические трансформации, которым подвергаются автомобильные термины при переводе, могут быть разделены на 2 типа. В первом случае, мы можем заменить термин ИЯ термином ПЯ, который обладает идентичной структурой. Во втором случае, мы можем заменить слово словосочетанием. Данные типы подразделяются на подтипы. Рассмотрим каждый из них подробнее.

При замене термина исходного языка (*далее – ИЯ*) термином переводящего языка (*далее – ПЯ*), обладающим аналогичной структурой, мы можем заменить слово словом. Например, термин *die Beweglichkeit* на русском звучит как *манёвренность*. Данный термин образован от прилагательного *beweglich* при помощи суффикса *-keit*. Данный суффикс образует существительное со значением признака или свойства. Термин ПЯ **манёвренность** обладает идентичной структурой, так как суффикс *-ость* ПЯ также образует от прилагательного существительное со значением признака.

Ещё обратим внимание на глагол *anbremsen*, который на русский язык переводится как *притормаживать*. Данный термин образован от глагола *bremsen* приставочным способом. Одно из значения приставки *an-* – неполнота действия. В данном случае она придаёт новообразованному глаголу именно это свойство. Аналогичный термин на русском языке – глагол *притормаживать* – образован при помощи приставки *при-*, которая также несёт значение незначительной интенсивности.

Помимо замены слова словом, при замене термина ИЯ термином ПЯ с идентичной структурой, мы можем заменить словосочетание словосочетанием. Обычно словосочетания ИЯ передаются словосочетаниями ПЯ с сохранением количества компонентов словосочетания, а также с их уменьшением или увеличением. Например, словосочетание *Heckleuchten in LED-Technik* в переводе на русский язык звучит как *светодиодные задние фонари*. В ИЯ данном словосочетании два компонента соединяются при помощи связи управление. Главным

словом в словосочетании является двухкомпонентный композит *Heckleuchten*, который передаётся на русский язык при помощи субстантивного словосочетания со связью согласование – *задние фонари*. In *LED-Technik* – предложное сочетание в дательном падеже является определительным компонентом словосочетания. При переводе на русский язык данное сочетание было преобразовано в прилагательное *светодиодный*. Компонент *Technik* был вовсе опущен в целях языковой экономии. Как мы знаем, одним из требований к переводу терминов является краткость. Не вызывает сомнений, что словосочетание *задние фонари в светодиодной технике* кажется очень громоздким.

Рассмотрим ещё один пример замены словосочетания словосочетанием. Словосочетание ИЯ *hohe Performance* переводится на русский язык как *более высокие характеристики*. При переводе была произведена грамматическая замена, заключающаяся в замене положительной степени прилагательного ИЯ сложной сравнительной степенью в ПЯ, которая, как мы видим, образована при помощи частицы *более*. Данная трансформация объясняется направленностью текста на аудиторию с целью сделать продукт более привлекательным в его глазах.

Рассмотрим сейчас на примерах второй тип грамматических трансформаций, при котором слово заменяется словосочетанием. Данный тип подразделяется на 4 подтипа:

- 1) замена сложного слова словосочетанием;
- 2) замена простого (однокорневого) слова словосочетанием;
- 3) замена слова, образованного путем сращения, словосочетанием;
- 4) замена сложного слова простым (однокорневым).

Первый подтип является наиболее частотным при переводе текста любого жанра с немецкого на русский. Сложные слова в ИЯ могут быть преобразованы в субстантивные двухкомпонентные словосочетания со связью согласование/управление/примыкание в ПЯ. Рассмотрим примеры на каждую связь.

Термин *Mehrlochinjektor* передаётся на русский язык как *многоструйная форсунка*. Данный термин в ИЯ является трехкомпонентным атрибутивным сложным словом. Главное слово *Injektor* детерминируется существительным *Loch* и наречием в сравнительной степени *mehr*. Определительный компонент со значением *многоотверстный* передан на русский язык при помощи приема модуляции, ведь форсунка, имеющая много отверстий, способна впрыскивать топливо в камеры сгорания в виде нескольких струй. При переводе сравнительная степень наречия (*mehr*) была заменена на нулевую (*много*).

Теперь рассмотрим пример со связью управление. Термин в ИЯ *Bodenhaftung* на русском языке звучит как *сцепление с дорогой*. Композит *Bodenhaftung* состоит из двух компонентов. Данный термин несёт в себе значение *соединение с землей*. На русский язык он передан двухкомпонентным словосочетанием со связью управление. Главное слово словосочетания (*сцепление*) распространено существительным с предлогом в творительном падеже. Лексема *Boden* была конкретизирована в ПЯ и заменена на более подходящую к контексту лексему *дорога*. Данный подтип передачи двухкомпонентных терминов-композитов ИЯ частотен

так же, как и замена на двухкомпонентное словосочетание со связью согласование в ПЯ.

Замена на двухкомпонентное словосочетание со связью примыкание в ПЯ не так продуктивна, как со связью согласование или управление. Например, термин *Vorwärtsdrang* передан на русский язык словосочетанием *устремлённость вперёд*. Данный композит состоит из двух компонентов и является атрибутивным сложным словом. Первый компонент, выраженный наречием *vorwärts*, является детерминирующим, а второй *Drang* – детерминируемым. Как мы видим, принадлежность к части речи при переводе сохранили.

Что касается многокомпонентных словосочетаний, в ПЯ они могут быть преобразованы в словосочетание с тем же числом компонентов, а также с их увеличением и уменьшением. Рассмотрим термин *Sportlenkrad*, который передается на русский язык словосочетанием со связью согласование *спортивное рулевое колесо*. Третий элемент *Rad* является главным словом, а первое и второе – зависимые атрибутирующие компоненты. Данное словосочетание в ПЯ является субстантивным словосочетанием с двумя однородными определениями в препозиции.

Рассмотрим пример, где количество элементов субстантивного словосочетания было увеличено. Термин ИЯ *Motormanagement* передается на русский язык словосочетанием *система управления двигателем*. Детерминирующий компонент *Management* в русском языке имеет два соответствия: менеджмент и система управления. Так как сочетаемость лексемы *менеджмент* ограничена, при переводе использован синонимичный вариант *система управления*. Детерминирующий компонент (*Motor-*) представляет собой несогласованное определение в родительном падеже, стоящее в постпозиции.

Термин ИЯ *Kühlkreislauf*, передающийся на русский язык словосочетанием *контур охлаждения*, является примером передачи многокомпонентного субстантивного словосочетания словосочетанием с уменьшением компонентов в ПЯ. Данный термин состоит из 3 компонентов. При пословном переводе сложного слова ИЯ получается терминологическое сочетание ПЯ *круговой процесс охлаждения*. Терминологическое словосочетание *круговой процесс (Kreislauf)*, означающее процесс, при котором все параметры возвращаются к своим начальным значениям, было заменено синонимом *контур (замкнутая цепь)*. При этом количество компонентов формально сократилось, однако единицы смысла утеряны не были. Главное слово контур распространено несогласованным определением в постпозиции, выраженным существительным в родительном падеже.

Следующий подтип грамматических особенностей, которому подвергаются автомобильные термины, при котором мы слово заменяем словосочетанием – замена простого (однокорневого) слова словосочетанием. Например, термин ИЯ *Getriebe* передается на русский язык субстантивным словосочетанием со связью управление *коробка передач*.

Сложное слово ИЯ *2,7-Liter-6-Zylinder-Boxermotor*, передающееся на русский язык словосочетанием *2,7-литровый 6-цилиндровый оппозитный двигатель* является примером следующего подтипа грамматических особенностей,

при котором слово, образованное путем сращения, передаётся словосочетанием. Данное сложное слово имеет два числовых компонента. Оно передаётся на русский язык многокомпонентным субстантивным атрибутивным словосочетанием с сохранением числовых компонентов в составе сложных прилагательных. Кроме того, в некоторых случаях мы можем заменять числовой компонент на буквенный (*5-Speichen-Design – пятиспицевый дизайн*).

Последний подтип грамматических трансформаций, при котором слово заменяется словосочетанием, звучит как замена сложного слова простым (однокорневым). *Getriebelagerung* – термин ИЯ, передающийся на русский язык как *опора*. *Getriebe* – это детерминирующий компонент, а *Lagerung* – детерминируемый компонент, передан в русском тексте не сочетанием с подчинительной связью, а заменен лексемой с синонимичным значением *опора*, дабы избежать избыточности контекста.

Данный анализ предназначен прежде всего студентам направления «Лингвистика» как профессиональным переводчикам письменных и устных текстов при переводе на русский язык. Его назначение – раскрыть специфические для данной пары языков трудности перевода и показать возможности их преодоления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Текст в рекламе: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 032401 (350700) «Реклама» / Ю. С. Бернадская – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 288 с.
3. Бове К., Аренс У. Современная реклама / К. Бове, У. Аренс. – Тольятти, 1995
4. Гарбовский Н. К. Теория перевода / Н. К. Гарбовский. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 2007. – 544 с.
5. Кафтанджиев К. Тексты печатной рекламы / К. Кафтанджиев. – М., 1995. – 134 с.
6. Комиссаров В. Н. Слово о переводе / В. Н. Комиссаров – М.: Международные отношения, 1973. – 215 с.
7. Кохтев Н. Реклама: искусство слова / Н. Кохтев. – М., 1997. – 96 с.
8. Кривоносов А. Д. Жанры PR-текста / А. Д. Кривоносов. – СПб, 2001. – С. 13–14.
9. Ксензенко О. А. Как создается рекламный текст. Функциональные экспрессивные аспекты рекламного текста / О. А. Ксензенко – М., 1998. – 64 с.

REFERENCES

1. Barkhudarov L. S. Yazyk i perevod: Voprosy obshchey i chastnoy teorii perevoda / L.S. Barkhudarov. – M.: Mezhdunarodnyye otnosheniya. 1975. – 240 s.
2. Tekst v reklame: ucheb. posobiye dlya studentov vuzov. obuchayushchikhsya po spetsialnosti 032401 (350700) «Reklama» / Yu.S. Bernadskaya – M.: YuNITI-DANA. 2008. – 288 s.
3. Bove K., Arens U. Sovremennaya reklama / K. Bove, U. Arens. – Toliatti. 1995.
4. Garbovskiy N.K. Teoriya perevoda / N. K. Garbovskiy. – M.: Izd-vo Mosk. Un-ta. 2007. – 544 s.
5. Kaftandzhiyev K. Teksty pechatnoy reklamy / K. Kaftandzhiyev. – M.. 1995. – 134 s.

6. *Komissarov V. N. Slovo o perevode / V. N. Komissarov* – M.: Mezhdunarodnyye otnosheniya. 1973. – 215 s.
7. *Kokhtev N. Reklama: iskusstvo slova / N. Kokhtev*. – M., 1997. – 96 s.
8. *Krivososov A. D. Zhanry PR-teksta / A. D. Krivososov*. – SPb. 2001. – S. 13–14.
9. *Ksenzenko O. A. Kak sozdayetsya reklamnyy tekst. Funktsionalnyye ekspressivnyye aspekty reklamnogo teksta / O. A. Ksenzenko*. – M. 1998. – 64 s.

УДК 811.111-26

**ПЕРЕВОДЧЕСКОЕ ДОБАВЛЕНИЕ
В РУССКОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯХ ЛИРИКИ
У.Б. ЙЕЙТСА**

Петрунина Надежда Владимировна

*Национальный исследовательский Томский государственный университет,
Томск, Россия
nad514@yandex.ru*

В настоящей статье анализируется переводческое добавление как один из типов трансформаций поэтической метафоры. Материалом выступает лирика У. Б. Йейтса раннего и среднего периодов и её русскоязычные переводы, выполненные Г. М. Кружковым. Основными эффектами добавления становятся возрастание эмоциональности, детализация и разъяснение исходного метафорического контекста.

Ключевые слова: поэтическая метафора; художественный перевод; переводческое добавление.

**TRANSLATOR'S ADDITION IN THE RUSSIAN VERSIONS
OF W.B. YEATS' VERSE**

Petrunina Nadezhda Vladimirovna

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

The present paper dwells on the translator's addition as one of the transformation types for poetic metaphor. The analysis is based on W.B. Yeats' verse of the early and the middle periods and on the Russian versions of the former performed by Grigory Kruzhkov. The chief effects the translator's addition places on the context are increasing expressiveness, detailed descriptions, and clarification of the original context.

Keywords: Poetic metaphor; poetic translation; translator's addition.

Материалом настоящего исследования послужили метафорические контексты в лирике Уильяма Батлера Йейтса раннего и среднего периодов, а также в её русскоязычных переводах, выполненных Григорием Михайловичем Кружковым.

Метафора понимается нами как троп, основанный на сопоставлении, сближении двух предметов на основании субъективного сходства; механизм тропа включает объект сравнения (то, что сопоставляется) и субъект сравнения (то, с чем сопоставляется объект). Объект сравнения выражается словом-аргументом, субъект сравнения – словом-параметром.

Большинство переводческих трансформаций метафор Йейтса сводится к четырём устойчивым типам: расширению, добавлению, замене и опущению. Настоящая статья посвящена анализу добавлений, представляющих особый исследовательский интерес, поскольку именно в них содержится значительная часть немногочисленных «вольностей», которые позволяет себе Г. М. Кружков – переводчик, который (как правило) щепетильно и взвешенно подходит к процессам рецепции и трансляции йейтсовского текста.

Л. С. Бархударов понимает переводческое добавление как процесс вставки того или иного слова / словосочетания в переводимый текст, чаще всего обусловленный «формальной невыраженностью семантических компонентов в исходном языке», например: *The new American Secretary of State has proposed a world conference on food supplies.* – *Новый государственный секретарь США предложил **созвать** всемирную конференцию по вопросам продовольственных ресурсов* [3, с. 221–226].

В контексте настоящего анализа переводческое добавление – это создание принципиально новой метафоры, обладающей собственными объектом и субъектом сравнения; в рамках ближайшего контекста метафоры возникает новый знак, отсутствующий в оригинале текста.

Эстетико-стилистические и смысловые эффекты переводческого добавления включают в себя **возрастание эмоциональности, детализацию и разьяснение** исходного метафорического контекста. Рассмотрим их подробнее.

Возрастание эмоциональности. Переводческие добавления обогащают эмоциональную окраску исходной метафоры. Ср.: *I find under **the boughs of love and hate**, / In all poor foolish things that live a day, / Eternal beauty wandering on her way (To the Rose upon the Rood of Time, 1893).* – *Приблизься, чтобы я, прозрев, обрёл / Здесь, на земле, среди любвей и зол / И мелких **пузырей** людской **тщеты**, / Высокий путь бессмертной красоты.* (Здесь и далее слова-параметры выделяются полужирным шрифтом, слова-аргументы подчёркиваются.)

В приведённом переводе исходный троп (замкнутая метафора *the boughs of love and hate* – «ветви любви и ненависти») опускается, утрачивая слово-параметр *the boughs*: *Здесь, на земле, среди любвей и зол.* Следующая же строка содержит переводческое добавление – метафору-новообразование *пузыри тщеты*.

Исходное слово-параметр *boughs* («ветви») отражает универалистскую онтологию (это материализующая метафора, в которой чувства уподобляются ветвям) и является частотным, ключевым словом в йейтсовской лирике, например: ***Boughs** have their fruit and blossom / At all times of the year; / Rivers are running over / With red beer and brown beer. /...He is riding to the townland / That is the world's bane (The Happy Townland, 1904); **The boughs** have withered because I told them my dreams (The Withering of the Boughs, 1904)* и др. Процитированные

контексты антонимичны, они содержат оппозицию «цветущие ветви» (*boughs have blossom*) – «увядающие ветви» (*the boughs have withered*). Цветение ветвей вызывает отрицательную оценку поэта (ветви цветут в отравленном краю). Увядание же ветвей сопряжено с произнесением вслух тайных мечтаний лирического героя; мечты (*dreams*) Йейтс, как неоромантик, безусловно принимает. Данная интертекстуальная оппозиция является широким контекстом для интерпретации того, что *boughs* – это незамкнутая метафора-символ, выполняющая номинативную функцию (подробнее о функциях метафоры см., например, в [1; 4]). Под номинативной функцией метафоры понимается создание с её помощью поэтического термина, обозначающего объект индивидуальной вселенной художника, не имеющий собственного названия. В случае с *boughs* таким объектом является, по-видимому, повседневность, к которой лирический герой Йейтса относится не вполне снисходительно.

Отказываясь от строгого йейтсовского «термина» (стилистически нейтральной лексемы «ветвь», эквивалентной оригиналу), Г. М. Кружков конструирует собственную метафору, используя в качестве слова-параметра слово *пузыри*, сопровождаемое актуализирующим эпитетом *мелкие*, а в качестве аргумента – словосочетание *людская тщета* (на наш взгляд, *людская* является частью метафоры, а не эпитетом, поскольку *тщета* в данном контексте семантически недостаточна: переводчик имеет в виду тщетность именно человеческих чаяний – вслед за Йейтсом, который повествует о человеческих же чувствах – любви и ненависти).

В семантическую структуру лексемы *мелкий* входит значение ‘ничтожный’ (уничиж.), существительное *тщета* принадлежит к стилистически маркированной высокой лексике. Перечисленные семантико-стилистические свойства лексем, задействованных переводчиком, привносят в метафорический контекст элемент оценочности и эмоциональности, что позволяет говорить об экспрессивизации метафоры. Вместе с тем следует отметить, что переводческая метафора, подобно метафоре исходной, содержит сопоставление духовного и материального («людская тщета» = «мелкие пузыри»), что укладывается в рамки универсалистской онтологии поэта.

Детализация метафорического контекста. Создание переводчиком новой метафоры сообщает исходному контексту дополнительные краски и смыслы, что приводит к его визуализации (зрительной явственности) и конкретизации (снижению степени обобщённости, отвлечённости).

Примером визуализирующей детализации является добавление метафоры в переводе стихотворения *The Lake Isle of Innisfree* (1893). Ср.: *And I shall have some peace there, for peace comes dropping slow, / **Dropping from the veils of the morning** to where the cricket sings / There midnight's all a glimmer, and noon a purple glow, / And evening full of the linnet's wings. – Там из веток и глины я выстрою маленький кров, / Девять грядок бобов посажу на делянке своей; / Там закат – мельтешение крыльев и крики вьюрков, / Ночь – **головокружение огней** («Остров Иннишфри»). Переводчик опускает исходную замкнутую метафору покоя, уподобляемого утренней росе (*peace comes dropping slow, dropping from the veils of the morning*). Упоминание – в том числе неметафорическое – о покое,*

умиротворении, нисходящем на обитателя острова Иннишффри, в переводе отсутствует. Вместе с тем вторая строфа оригинала, содержащая метафору покоя и представляющая собой единую, законченную фразу, в переводе обогащается новым метафорическим образом: мерцание ночных огоньков (*midnight's all a glimmer*) уподобляется головокруженью.

Г. М. Кружков не просто именуется явление природы, как это делает Йейтс, но, сравнивая его с состоянием утраты равновесия, свойственного человеку, визуализирует, делает более доступным для читательского восприятия. Ландшафтная деталь за счёт яркой метафоры и сильной позиции (конец фразы и строфы одновременно) выступает на передний план. При этом метафорический образ оригинала («покой» = «роса»), демонстрирующий йейтсовскую универсалистскую тенденцию к материализации отвлечённого, переводчиком игнорируется. Отметим, что исходная универсалистская метафора значима для поэта: неслучайна позиция слова-аргумента *peace* в фигуре повтора (*And I shall have some peace₁ there, for peace₂ comes dropping slow*), который выполняет функцию создания и акцентирования ключевых смыслов стихотворения.

Что касается конкретизирующей детализации, то её примером являются два добавления в метафорическом контексте (они пронумерованы) из перевода стихотворения *He Bids His Beloved Be at Peace* (1893). Ср.: *Beloved, let your eyes half close, and your heart beat / Over my heart, and your hair fall over my breast, / Drowning love's lonely hour in deep twilight of rest, / And hiding their tossing manes and their tumultuous feet.* – Любимая, закрой глаза, пусть сердце твое стучит / Над моим, а волосы – 1[волной] мне упадут на грудь, / Чтоб хоть на час в них 1[утонуть], их 2[тишины] вдохнуть] – / Вдали от тех косматых грив и грохота копыт («Он просит у своей любимой покоя»).

Авторская замкнутая метафора поэта *twilight of rest* (досл. «сумерки покоя», т. е. покой уподобляется сумеркам) опускается переводчиком. Возможно, это происходит из-за объективной, языковой невозможности подобрать адекватный, художественный эквивалент к словосочетанию *twilight of rest* в силу относительной непродуктивности генитивной метафоры в русском языке в сравнении с английским (см. об этом в [5, с. 217]). При переводе утрачивается не только троп *twilight of rest*, но и сама лексема *twilight* – частотная метафора-символ У.Б. Йейтса, означающая духовный путь, сопряжённый с покоем и умиротворением.

Г.М. Кружков отказывается от абстрактного йейтсовского символа («поверхностной формы» [2, с. 247]), под которой скрывается глубокий культурный пласт эзотерической этики, индуистской и кельтской семиотики), предпочитая ему создание более конкретного метафорического образа. Добавляя замкнутую метафору *тишина волос*, отсутствующую в оригинале, Кружков делает волосы возлюбленной лирического героя источником покоя, тишины. Примечательно, что в переводе *тишина* – это слово-параметр, тогда как в оригинале эквивалентное *rest* выступает в роли слова-аргумента. Основанием для построения метафоры у Йейтса является отвлечённое существительное *rest*; поэт осмысляет невидимую, духовную, ноуменальную действительность. Г. М. Кружков, напротив, отталкивается от конкретного романтического образа любимой

девушки, волна волос которой уподобляется тишине и умиротворению. Образ любимой приобретает дополнительную детализацию благодаря добавлению ещё одной метафоры *волна волос* – метафоры, на первый взгляд, стёртой и ставшей своего рода поэтическим штампом. На факт стёртости метафоры указывает Н. Павлович [6, с. 187–190]. Поисковая система Google выдаёт около 7 тысяч уникальных поэтических контекстов, в которых встречается данная метафора. Среди них стихотворения классиков различных эпох (А. С. Пушкин, И. С. Тургенев, К. Д. Бальмонт, Е. А. Евтушенко), поэтические переводы (И.В. Гёте в пер. С. Ошерова, С. Крейн в пер. А. Кудрявицкого, А. Нерво в пер. И. Чежеговой), наконец, многочисленные творения сетевых поэтов. Стёртая метафора, однако, обновляется за счёт её реализации – создания метафорической развёртки, представленной словоформой *утонуть*, объединённой с исходной единицей *волна* общей «водной» темой. (Приём реализации метафоры понимается двояко: 1) как нарочитая её буквализация: *Видно было, как вздрогнула на его лице какая-то административная жилка, дрожала-дрожала, и вдруг замерла...* (М. Е. Салтыков-Щедрин); ср. *жилка* – переносн. ‘способность к чему-н.’ и букв. ‘кровеносный сосуд’; 2) как обновление стёртой метафоры за счёт создания метафорической развёртки [7, с. 224–229; 5, с. 91–99]).

Разъяснение метафорического контекста. Переводческое добавление проясняет криптичный слог У. Б. Йейтса, эксплицирует его «тёмные места».

Так, в стихотворении *He Bids His Beloved Be at Peace* (1893) есть ещё одно переводческое добавление: *...а волосы – волной мне упадут на грудь, / Чтоб хоть на час в них утонуть, их тишины вдохнуть*. Г.М. Кружков «надстраивает» над метафорой *тишина волос* предикативную замкнутую метафору *вдохнуть тишины*, требующую развёртывания. Исходный механизм этой метафоры может быть представлен так: объект сравнения «тишина» = субъект сравнения «воздух». Переводчик уподобляет тишину, покой насущному воздуху (ср. с русским фразеологизмом *нужен как воздух* = ‘совершенно необходим’). Таким образом, Г.М. Кружков, добавляя метафору, акцентирует (сознательно или нет) йейтсовский эзотерический смысл – значимость покоя, ведущего к преображению духа.

В целом, переводческие добавления, требующие создания принципиально новой метафоры, немногочисленны. Проанализированные примеры – это практически вся выборка, позволяющая судить о том, насколько тщательно и взвешенно работает Кружков-переводчик. Изменение художественной информации в поэтическом переводе неизбежно; вместе с тем невысокая степень безусловных вольностей, какими являются метафорические добавления, свидетельствует о бережном отношении переводчика к оригиналу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Функциональные типы языковой метафоры / Н. Д. Арутюнова // Известия АН СССР. Сер. литературы и языка. – 1978. – Т. 37. – № 4. – С. 333–343.
2. Барт Р. Воображение знака // Р. Барт. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1994. – С. 246–253.

3. Бархударов Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
4. Москвин В. П. Русская метафора: параметры классификации / В. П. Москвин // Филологические науки. – 2000. – № 2. – С. 66–75.
5. Москвин В. П. Русская метафора: Очерк семиотической теории / В. П. Москвин. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 184 с.
6. Павлович Н. В. Словарь поэтических образов. На материале русской художественной литературы XVIII–XX веков: в 2-х т. / Н. В. Павлович. – М.: Эдиториал УРСС, 2007.
7. Хазагеров Г. Г. Политическая риторика / Г. Г. Хазагеров. – М.: Никколо-Медиа, 2002. – 313 с.

REFERENCES

1. Arutyunova N. D. Funktsional'nyye tipy yazykovoy metafory / N. D. Arutyunova // Izvestiya AN SSSR. Ser. literatury i yazyka. – 1978. – Т. 37. – № 4. – С. 333–343. [in Russian].
2. Bart R. Voobrazheniye znaka // R. Bart. Izbrannyye raboty: Semiotika. Poetika. – М.: Progress, 1994. – С. 246–253. [in Russian].
3. Barkhudarov L.S. YAzyk i perevod / L.S. Barkhudarov. – М.: Mezhdunarodnyye otnosheniya, 1975. – 240 s. [in Russian].
4. Moskvin V. P. Russkaya metafora: parametry klassifikatsii / V. P. Moskvin // Filologicheskiye nauki. – 2000. – № 2. – С. 66–75. [in Russian].
5. Moskvin V. P. Russkaya metafora: Ocherk semioticheskoy teorii / V.P. Moskvin. – М.: Izd-vo LKI, 2007. – 184 s. [in Russian].
6. Pavlovich N. V. Slovar' poeticheskikh obrazov. Na materiale russkoy khudozhestvennoy literatury XVIII–XX vekov: v 2-kh t. / N. V. Pavlovich. – М.: Editorial URSS, 2007. [in Russian].
7. KHazagerov G.G. Politicheskaya ritorika / G.G. KHazagerov. – М: Nikkolo-Media, 2002. – 313 s. [in Russian].

УДК 81-25

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ОБЩЕННОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛИЙСКОЙ ПРОЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Д. ЛАНЧЕСТЕРА «СТОЛИЦА»)

Петухова Елена Владимировна, Никитичев Илья Геннадьевич

*Курский государственный университет, Курск, Россия
petukhova.lena2015@yandex.ru, ignikitchev@mail.ru*

В статье рассмотрены различия в употреблении обценной лексики в русской и английской языковых культурах. Показаны функции, которые выполняет в речи данный слой лексики. На примере произведения современного британского писателя продемонстрированы практические способы перевода английских обценных выражений на русский язык.

Ключевые слова: обценная лексика; языковая культура; перевод; английская проза.

THE PROBLEM OF TRANSLATING OBSCENE VOCABULARY IN CONTEMPORARY ENGLISH PROSE (BASED ON CAPITAL BY JOHN LANCHESTER)

Petukhova Elena Vladimirovna, Nikitichev Ilya G.

Kursk State University, Kursk, Russia

The article concerns the differences in the usage of obscene vocabulary in the Russian and the English language cultures. The functions performed by this layer of vocabulary are shown. Practical ways of translating English obscene language into Russian are presented based on the novel by a contemporary British author.

Keywords: obscene vocabulary; language culture; translation; English prose.

Современному англоязычному миру свойственно относительно свободное употребление ненормативной лексики. Согласно Т. В. Лариной, «и англичане, и ирландцы, в еще большей степени американцы довольно свободно используют бранные слова в дружеском общении равных собеседников» [2, с. 32]. Разное отношение русских и жителей англоязычного мира к обсценной лексике объясняется тем, что в английском языке она практически утратила свое первоначальное значение и часто выполняет эмоционально-экспрессивную функцию. Такая терпимость англоязычных культур к грубой лексике приводит к тому, что последняя является приемлемой даже при вежливом общении в бытовых контекстах.

М. М. Козырева выделяет три основные функции обсценной лексики в конфликтном общении: выражение речевой агрессии, инвективная (оскорбляющая) функция и угроза. Возраст, пол, образование, профессия, социально-экономическое положение, национальная принадлежность говорящего и слушающего, а также обстоятельства речевого взаимодействия при этом оказывают весомое влияние как на эмоциональную составляющую сквернословия, так и на его восприятие в обществе. Согласно М. М. Козыревой, английская обсценная лексика сильно десемантизирована по сравнению с русской, то есть значительно чаще употребляется не в основном значении, а как показатель эмоционального состояния говорящего. Из этого следует серьезная переводческая задача: дословный перевод английской обсценной лексики на русский язык чаще всего невозможен, поскольку он исказил бы представление об английской культуре. «Для достижения полноценного адекватного перевода необходимо учитывать прагматику, сферу употребления, стилистическую окрашенность, степень экспрессивности в конкретном контексте и то, как лексическая единица воспринимается носителями языка-оригинала и языка-перевода» [1].

На практике эти цели достигаются подбором эквивалентных языковых средств, зависящих от того, какой смысл вкладывается в обсценное выражение. При переводе художественной литературы эта проблема приобретает дополнительное измерение, так как лексика в ней используется для характеристики героев и обстоятельств, в которых происходит действие [3]. Далее мы проанализируем восемь отрывков из романа современного английского писателя Джона Ланчестера «Столица» (*Capital*) и переведем их с учетом функций обсценной

лексики. Действие романа происходит в Лондоне на протяжении восьми месяцев – с декабря 2007 по август 2008 года. Основными действующими лицами являются представители различных социальных групп столицы, в том числе семья пакистанцев-иммигрантов, высокопоставленный банкир, анонимный художник и другие [4].

Рассмотрим функционирование сквернословия в следующем отрывке из главы 5: *Shahid was the free spirit of the Kamal family: a dreamer, an idealist, a wanderer on the face of the earth – or, as Ahmed would put it, a lazy fuckwit*. В этом предложении автор указывает, что существительное *fuckwit* используется в неформальном общении между членами семьи Камалов, братьями Шахидом и Ахмедом. Из контекста повествования видно, что употребляющий это слово персонаж не ставит задачу оскорбить своего родственника, применить вербальное насилие. Вместо этого коннотация понятия *fuckwit* иронична, указывает на снисходительное отношение Ахмеда к неспособности младшего брата найти серьёзный род деятельности. Учитывая это обстоятельство, при переводе слова *fuckwit* необходимо подобрать его аналог в русском языке, который выражал бы инфантильность персонажа Шахида и его недостаточную мотивацию к построению собственной жизни. Мы предлагаем следующий возможный вариант перевода: *Шахид был самым свободолобивым из Камалов – мечтателем, идеалистом, странником на Земле, или, как сказал бы Ахмед, ленивым разгильдяем*.

В другом отрывке из этой же главы мы находим ещё один пример ироничного использования обценного выражения: *He liked the discipline and the implicit spirituality of the martial arts <...>. Also you learned to kick the shit out of people*. Выделенная фраза является идиомой, и существительное *shit* в этом контексте не несёт своё основное лексическое значение. Как и в проанализированном выше примере, её использование автором контрастирует с содержанием предыдущего предложения, в котором сообщается, что Шахиду Камалу нравилась благородная природа боевых искусств. На наш взгляд, адекватным вариантом перевода отрывка будет следующий: *Ему нравилась дисциплина, органичная духовность боевых искусств <...>. Ну, и ещё тебя учили, как кому-нибудь накоптылять*.

В другом фрагменте романа функция обценного слова отличается, вследствие чего логика перевода также будет иной: *Part of the problem, as Quentina had been told several times, was that 'the laws against drivers are the only fucking laws that are ever fucking enforced'*. Здесь обценная лексика употребляется автором в прямой речи – цитате неназванного персонажа, выражающего возмущение от пренебрежения правами водителей автомобилей в Лондоне. Слово *fucking* повторяется дважды для художественной выразительности, при этом в первом случае оно представляет собой причастие настоящего времени, а во втором – наречие. Речевая агрессия в данном случае – главный мотив использования слова *fucking*, и в переводе требуется отразить раздражение водителя, которому только что был выписан штраф за неправильную парковку. Использование прямого аналога этого слова в русском языке, как уже говорилось, недопустимо, но перевод должен учесть сниженный стиль речи и негативную речевую интенцию. Один из возможных вариантов: *Отчасти проблема была в том, что, как Квентине неоднократно говорили, «единственные законы, на которые вам не*

наплевать, – это **идиотские законы против водителей**». В переводе мы заменили *fucking*-причастие на определительное придаточное, а *fucking*-наречие – на прилагательное.

В примере употребления обценной лексики из главы 88 отмечаем ироничную коннотацию, как и в первом фрагменте: *Then they would be into his savings, <...> and then into his pension fund. In the City, there was a term for this. It was called 'being completely fucked'*. Её эффект достигается за счёт комического контраста, создаваемого последними двумя предложениями, так как выражение *to be fucked* не может быть термином лондонского Сити. Автор включил данное выражение в показанный фрагмент, чтобы передать настроение лишившегося работы сотрудника банка Роджера Юнта, и, по нашему мнению, чтобы сохранить коммуникативное намерение писателя в переводе, необходимо создать аналогичный контраст средствами русского языка. Мы предлагаем такой перевод: *Затем дело дойдёт до его личных сбережений, <...> а потом до пенсионных накоплений. В Сити для таких случаев был специальный экономический термин – «полная жесть»*.

В главе 46 писатель использует слово *shit* не в основном значении, так же, как и в главе 5: *If Smitty was having second thoughts, the fact that the little shit couldn't even be bothered to say 'thank you' would have dispelled them*. Здесь обценная лексика выполняет инвективную функцию: так персонаж Смитти презрительно отзывается о своём помощнике Паркере Френче. В контексте данное слово употребляется как часть внутренней речи персонажа, раздражённого неблагодарностью подчинённого, и перевод слова должен соответствовать его речевому намерению. Например, перевод предложения может выглядеть следующим образом: *Если у Смитти и были сомнения, то, когда эта заносчивая скотина даже не почесалась, чтобы сказать «спасибо», они тут же развеялись*.

В главе 104, в которой также фигурирует персонаж Смитти, снова находим обценное выражение в его речи: *'We wondered if it might have something to do with you. It feels like your kind of thing.'* *Smitty snorted. 'My arse it does. <...>'* Сленговое идиоматическое выражение *my arse* используется в британском варианте английского языка в значении скептического неодобрения или сомнения, при этом употребляется как междометие. Возможный способ эквивалентно перевести его – найти в русском языке разговорный фразеологизм со значением пренебрежительного отрицания, используемый как междометие. При этом предложение будет выглядеть так: – *Возможно, это как-то связано с Вами. Похоже на Ваш почерк. Смитти фыркнул. – Вот ещё. <...>*

В главе 22 писатель с помощью обценного выражения показывает внутреннее состояние банкира Роджера Юнта: *Max was telling him that the bank had lost a couple of hundred million euros this year. <...> Roger stopped listening. He was getting it in the arse, and didn't need to know the details*. Переносное значение фразы *to get it in the arse* в этом контексте, производное от его буквального значения, – «испытывать унижение, неприятность». Кроме того, далее по контексту содержания главы читатель узнаёт, что Роджер Юнт получил объём премии значительно меньше ожидаемого, поэтому можно предположить, персонаж заранее предполагал, что произойдёт, и *to get it in the arse* будет пониматься как «столкнуться

со значительной проблемой». Мы предлагаем два варианта перевода фрагмента, содержащего данное выражение: *Макс рассказывал ему, как за прошедший год банк потерял пару миллионов евро. <...> Роджер уже не слушал. И без подробностей было ясно, что он получал по полной программе / дело хуже некуда.*

В речи Роджера встречается обценная лексика и в главе 30: *Roger thought for a moment how he must look <...>. The likely diagnosis would be, thoughtful father taking his sons for a Boxing Day <...>. Well, **bollocks to that**, thought Roger, <...>.* Речевая агрессия, передаваемая этим выражением, не направлена на конкретное лицо; вместо этого писатель таким образом подчёркивает негативные эмоции персонажа, вынужденного ухаживать за детьми в отсутствие няни и жены. Сама конструкция разговорного британского английского *bollocks to that* означает грубый отказ согласиться с чем-либо, и переводчик на русский язык может выбирать из эквивалентных устойчивых сочетаний. В нашем переводе предложение выглядит так: *Роджер на минуту задумался, как выглядит со стороны. <...> Наверное, подумают, что сознательный отец решил погулять с сыновьями на День подарков <...>. **Держите карман шире**, подумал Роджер, <...>.*

Таким образом, при переводе обценных выражений в англоязычной прозе на русский язык необходимо учитывать, в какой функции она используется и рассматривать широкий контекст исходного предложения; наряду с этим смысл фразы на языке оригинала почти всегда возможно передать, не прибегая к употреблению русской обценной лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Козырева М. М.* Обценная лексика в речи образованных носителей английского и русского языков: функционально-прагматический аспект: автореферат дисс. ... кандидата филологических наук / М. М. Козырева. – Москва: РУДН, 2013. – 24 с.

2. *Ларина Т. В., Озюменко В. И., Горностаева А. А.* Сквернословие в речи носителей английского языка: функционально-прагматический аспект / Т. В. Ларина, В. И. Озюменко, А. А. Горностаева // Вопросы психолингвистики. – 2012. – №16. – С. 30-39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skvernoslovie-v-rechi-nositeley-angliyskogo-yazyka-funktsionalno-pragmaticheskiy-aspekt-zaglavie> (дата обращения: 03.03.2019).

3. *Петухова Е. В., Никитичев И. Г.* Создание образов героев через перевод диалогов в художественном произведении (на материале романа Д. Стейнбека «Гроздь гнева») / Е. В. Петухова, И. Г. Никитичев // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: межд. конф. (Симферополь, 26 апреля – 28 апреля 2018). – Симферополь: Изд-во «Типография “Ариал”», 2018. – С. 470–474.

4. *Lanchester J.* Capital. London, Faber & Faber, 2012. – 592 p.

REFERENCES

1. *Kozyreva M. M.* Obstsennaya leksika v rechi obrazovannykh nositeley angliyskogo i russkogo yazykov: funktsional'no-pragmaticheskiy aspekt: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. / M. M. Kozyreva. – M., RUDN, 2013 – 24 s. [in Russian].

2. *Larina T. V., Ozyumenko V. I, Gornostaeva A. A.* Skvernoslovie v rechi nositeley angliyskogo yazyka: funktsional'no-pragmaticheskiy aspekt // Voprosy psikholingvistiki. – 2012. – № 16. – S. 30–39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skvernoslovie-v-rechi>

nositeley-angliyskogo-yazyka-funktsionalno-pragmaticheskiiy-aspekt-zaglavie (data obrashcheniya: 03.03.2019). [in Russian].

3. Petukhova E. V., Nikitichev I. G. Sozдание obrazov geroev cherez perevod dialogov v khudozhestvennom proizvedenii (na materiale romana D. Steynbeka «Grozd'ya gneva») / E. V. Petukhova, I. G. Nikitichev // *Perevodcheskiy diskurs: mezhdistsiplinarnyy podkhod: mezhd. konf. (Simferopol', 26 aprelya – 28 aprelya 2018)*. – Simferopol': Izd-vo «Tipografiya “Arial”», 2018. – S. 470–474. [in Russian].

4. *Lanchester J. Capital*. London, Faber & Faber, 2012. 592 p.

УДК 8; 81

МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД ПАТЕНТОВ: ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ

Соколова Наталья Владимировна

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
Пермь, Россия
ntlk0@mail.ru*

Объем технического знания в современном мире непрерывно возрастает и находит свое выражение, в частности, в патентах. В этих условиях особую роль приобретает машинный перевод, с помощью которого возможно выполнение перевода больших объемов информации в сжатые сроки. В данной работе рассмотрены типичные ошибки машинного перевода патентов на примере использования инструмента перевода *WIPO Translate*, созданного Всемирной организацией интеллектуальной собственности. Выявлено, что такие ошибки могут быть вызваны типичными особенностями патентов: субстантивированные словосочетания могут быть переведены с ошибками вследствие своей лексической или референциальной неоднозначности; а перевод распространенных и осложненных предложений, а также различных причастных оборотов может быть ошибочен вследствие их синтаксической неоднозначности.

Ключевые слова: патент; машинный перевод; лексическая неоднозначность; референциальная неоднозначность; синтаксическая неоднозначность.

MACHINE TRANSLATION OF PATENTS: TYPICAL MISTAKES

Sokolova Natalia Vladimirovna

Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia

The amount of technical knowledge is growing on an ongoing basis finding its subsequent reflection in patents. This is when machine translation acquires a special role making it possible to translate big amounts of information within short time frames. This paper focuses on typical machine translation mistakes with regard to patents as translated with the help of the *WIPO Translate* tool powered by the World Intellectual Property Organization. The results demonstrated that machine translation mistakes may result from typical features of patents. Noun plus noun collocations can

lead to mistakes as a result of their lexical or referential ambiguity while translation of expanded sentences and participle constructions can be wrong because of their syntactic ambiguity.

Keywords: patent; machine translation; lexical ambiguity; referential ambiguity; syntactic ambiguity.

Translation deals with various texts, such as: fiction, official and special texts, etc. Special texts servicing various sectors and possessing a terminology of their own play a crucial role in disseminating knowledge in the modern world. Technical texts are part of a larger group of special texts. As Kingscott reported in 2002, “technical translation already looms large in that it comprises more than 90 % of the translation of the professional world output [4, p. 247]. As of now, technical translation services are “expected to grow as a result of manufacturing changes, higher exports and higher availability of more devices, from more sophisticated automobiles to electronic gadgets” [7].

Patents as types of technical texts are embodiments of this new knowledge. This is when machine translation can be helpful in handling a mammoth amount of new specialized knowledge. Today, patents can be searched for via dedicated online databases, such as the Patentscope database maintained by the World Intellectual Property Organization (WIPO) and providing access to over two million international applications and patent collections [8].

Patents as specific types of technical texts pose some challenges with regard to machine translation although – undeniably – much progress has been achieved in this respect. The WIPO equips patent users with a new advanced machine translation tool – the WIPO Translate [9]. This paper will focus on the machine translation of a number of Patentscope patents from English into Russian [1; 3].

One of the key challenges is still posed by ambiguity at different linguistic levels, such as **word sense ambiguity**, i.e. “words having more than one possible meaning or sense” [5, p. 3; 6]. Words which have multiple meanings may cause mistakes when the wrong meaning is chosen, especially when such words normally being part of noun plus noun phrases are used individually. For example, in the Patentscope patent 20180339320 “*Neuro-chemical sensor with inhibition of fouling on nano-electrode*”, the word ‘chip’ is part of the ‘integrated circuit chip’ collocation. The machine translation of the phrase is correct when the whole collocation – ‘integrated circuit chip’ – is used:

*Original – The present embodiments can include a design for an **integrated circuit chip**, which can be created in a graphical computer programming language, and stored in a computer storage medium (such as a disk, tape, physical hard drive, or virtual hard drive ... [3].*

*Machine translation – Настоящие варианты осуществления могут включать в себя конструкцию для **интегральной схемы**, которая может быть создана на языке программирования графического компьютера и хранится на носителе для хранения данных (таком как диск, лента, физический жесткий диск или виртуальный жесткий диск... [3].*

However, when the word ‘chip’ is used individually within the context of the same patent, the wrong meaning is chosen in the machine translation of the patent: literally ‘a small piece of something removed in the course of chopping, cutting, or breaking a hard material such as wood or stone’, ‘стружка’ – instead of the contextual meaning ‘a tiny wafer of semiconducting material used to make an integrated circuit; a microchip’ [2]:

*Original – The resulting **integrated circuit chips** can be distributed by the fabricator in raw wafer form (that is, as a single wafer that has multiple unpackaged **chips**), as a bare die, or in a packaged form [3].*

*Wrong machine translation – Полученная в результате **интегральная схема** может быть распределена предприятием в форме необработанной пластины (то есть в виде, в виде одной пластины с несколькими неупакованными **стружками**), в виде пустой матрицы или в упакованной форме [3].*

Hyphenated noun plus noun phrases typical of patents also may lead to mistakes due to **referential ambiguity**, «i.e., anaphoric noun phrases having more than one possible referent» [5, p. 3]. For example, in the aforementioned patent the collocation ‘a shape-memory or thermo-elastic polymer’ is used, with the both of the hyphenated parts ‘shape-memory’ and ‘thermo-elastic’ referring to the single referent ‘polymer’. The correct translation is «с памятью формы»; however, the part ‘shape-memory’ is translated «из памяти формы» in the machine translation text and – consequently – the hyphenated anaphoric noun phrase is not referred to the ‘polymer’ in the target text:

*Original – As a further example, the volume-occupying subcomponent may be formed of **a shape-memory or thermo-elastic polymer** designed to assume a volume-occupying shape when in its natural, low energy state [3].*

*Перевод – В качестве дополнительного примера, подкомпонент, занимающий объем, может быть сформирован **из памяти формы или термоэластичный полимер**, предназначенный для получения объемной формы, когда он находится в своем естественном, малоэнергетическом состоянии [3].*

A similar mistake can be observed in the following excerpt as the referential connection between the main word and the hyphenated nouns is lost in the machine translation:

*Original – **Thermo-elastic or memory-shaped polymers** for the above embodiments include latex, silicon, polyurethane, ethylene vinyl acetate (EVA) and ethylene vinyl alcohol (EVOH) [3].*

*Machine translation – **Термоэластичные или в форме памяти полимеры** для вышеуказанных вариантов осуществления включают латекс, кремний, полиуретан, этиленвинилацетат (ЭВА) и этиленвиниловый спирт (EVOH) [3].*

Being typical of patents, such composite forms as “in terms of”, “such as” also seem to pose some difficulties with regard to parsing as they are translated literally, word by word while the meaning is “with regard to the particular aspect or subject specified” [2]. The word-by-word translation of the collocation “in terms of” can be seen in the machine translation of patent 20180339320 “*Neuro-chemical sensor with*

inhibition of fouling on nano-electrode”, which means that more of such composite forms should be entered in the machine translation program:

Original – It is to be understood that aspects of the present invention will be described in terms of a given illustrative architecture; however, other architectures, structures, substrate materials and process features and steps can be varied within the scope of aspects of the present invention. It will also be understood that when an element such as a layer, region or substrate is referred to as being “on” or “over” another element, it can be directly on the other element or intervening elements can also be present [3].

Machine translation – Следует понимать, что аспекты настоящего изобретения будут описаны в терминах данной иллюстративной архитектуры; однако, другие архитектуры, структуры, материалы подложек и технологические признаки и этапы могут быть изменены в пределах объема аспектов настоящего изобретения. Следует также понимать, что при использовании элемента, такого как слой, область или субстрат относят к тестированию или гибкому по отношению к другому элементу, он может находиться непосредственно на другом элементе, или могут также присутствовать промежуточные элементы [3].

The major difficulties seem to be present when segmenting sentences. Sentences in a patent normally feature a subject that may have a number of predicates or can be part of a number of coordinative or subordinative sentences within a complex sentence or can be defined by other parts of the sentence. This **syntactic ambiguity** [5, p. 3] can lead to mistakes as it can be seen in the translation where the subject ‘term’ has three predicates, however, the connection between the subject and its predicates is lost in translation of the patent US20190000655 “*Intragastric volume-occupying device and method for fabricating same*”:

Original – The term “degradable” as used herein is a broad term, and is to be given its ordinary and customary meaning to a person of ordinary skill in the art (and is not to be limited to a special or customized meaning), and refers without limitation to a process by which structural integrity of the balloon is compromised (e.g., by chemical, mechanical, or other means (e.g., light, radiation, heat, etc.) such that deflation occurs. The degradation process can include erosion, dissolution, separation, digestion, disintegration, delamination, comminution, and other such processes [1].

Machine translation – Термин «разрушаемый», используемый здесь, представляет собой широкий термин, и должно иметь обычное и обычное значение для специалиста в данной области техники (и не должно ограничиваться специальным или настраиваемым значением) и относится к способу, с помощью которого нарушается структурная целостность баллона (например, с помощью химических, механических или других средств (например, света, излучения, тепла и т. д.) так что происходит сброс давления. Процесс разложения может включать эрозию, растворение, разделение, расщепление, дезинтеграцию, расслоение, измельчение и другие подобные способы [1].

Absolute participle constructions also pose a major difficulty (the same patent) as in the patent US20190000655 «*Intragastric volume-occupying device and method for fabricating same*» where the absolute participle construction is rendered literally

‘once in the stomach’ – «как только в желудке» while the correct translation is «при попадании в желудок»:

*Original – **Once in the stomach**, it is desirable for the device to assume a substantially larger deployed state. In order to achieve the transition from a delivery state to a deployed state the device is subjected to an inflation step performed by an inflation subcomponent [1].*

*Machine translation – **Как только в желудке** желательна, чтобы устройство принимало значительно большее развернутое состояние. Для достижения перехода из состояния подачи в развернутое состояние устройство подвергается этапу надувания, выполняемому подкомпонентом надувания [1].*

Rather interestingly, machine translation mistakes can still be made because of words that look like one another as it is the case with the following example where the word ‘swallowable’ («проглатываемый») is mistaken for the word ‘unallowable’ (недопустимый):

*Original – The term “**swallowable**” as used herein is a broad term, and is to be given its ordinary and customary meaning to a person of ordinary skill in the art (and is not to be limited to a special or customized meaning), and refers without limitation to ingestion of a balloon by a patient such that the outer capsule and its constituents are delivered to the stomach via normal peristalsis movement. While the systems of preferred embodiments **are swallowable**, they are also configured by ingestion by methods other than swallowing [1].*

*Перевод – Термин «**недопустимый**», используемый в данном описании, представляет собой широкий термин, и должно иметь обычное и обычное значение для специалиста в данной области техники (и не должно ограничиваться специальным или настраиваемым значением) и относится без ограничения к проглатыванию баллона пациентом таким образом, что внешняя капсула и ее составляющие доставляются в желудок через нормальную перистальтику. Хотя системы предпочтительных вариантов осуществления являются **неприемлемыми**, они также конфигурируются путем проглатывания способами, отличными от глотания [1].*

Undoubtedly, much progress has been achieved in paving the way for a correct machine translation. However, machine translation mistakes can be an inevitable as a result of typical characteristics of patents *such as hyphenated noun + noun + noun... phrases; multiple meaning words; composite forms (‘in terms of’, etc.); forms ending with –ing and –ed (especially absolute participle constructions); complex sentences featuring one subject and many predicates, etc.* which may lead to word sense, referential, and syntactic ambiguity.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Brister Mark C., Patel Kaushik A., Rasdal Andrew P. Quintana Nelson, et al. Intragastric volume-occupying device and method for fabricating same [Electronic resource] / Mark C. Brister, Kaushik A. Patel, Andrew P. Rasdal, Nelson Quintana, et al. // Patentscope. – US20190000655. – URL: <https://patentscope.wipo.int/search/ru/detail.jsf?docId=US235546411&redirectedID=true>*
2. *English Oxford Living Dictionaries [Electronic resource]. – URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition>*

3. *Holmes Steven J., Kinser Emily R., Lin Qinghuang, Marchack Nathan P., Yu Roy R.* Neuro-chemical sensor with inhibition of fouling on nano-electrode [Electronic resource] / Steven J. Holmes, Emily R. Kinser, Qinghuang Lin, Nathan P. Marchack, Roy R. Yu // Patentscope. – US20180339320. – URL: <https://patentscope.wipo.int/search/ru/detail.jsf?docId=US234196271&redirectedID=true>
4. *Kingscott G.* Technical translation and related disciplines [Electronic resource] / G. Kingscott // Perspectives: Studies in Translatology. – 2002. – Vol. 10:4. – P. 247-255. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0907676X.2002.9961449>
5. *Linares J.A.G.* Empirical machine translation and its evaluation (dissertation) / J.A.G. Linares. – Barcelona, 2008. – 247 p.
6. *Мифтахова Р. Г.* Формализация естественного языка в машинном переводе с опорой на дополнительный корпус родственного языка: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Р.Г. Мифтахова. – Уфа: 2017. – 187 с.
7. *Pangeanic* [Electronic resource]. – URL: https://www.pangeanic.com/knowledge_center/size-of-the-translation-industry/
8. WIPO Patentscope [Electronic resource]. – URL: <https://patentscope.wipo.int/search/ru/search.jsf>
9. WIPO Translate [Electronic resource]. – URL: <https://www.wipo.int/patentscope/en/wipo-translate/>

REFERENCES

1. *Brister Mark C., Patel Kaushik A., Rasdal Andrew P., Quintana Nelson, et al.* Intra-gastric volume-occupying device and method for fabricating same [Electronic resource] / Mark C. Brister, Kaushik A. Patel, Andrew P. Rasdal, Nelson Quintana, et al. // Patentscope. – US20190000655. – URL: <https://patentscope.wipo.int/search/ru/detail.jsf?docId=US235546411&redirectedID=true>
2. English Oxford Living Dictionaries [Electronic resource]. – URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition>
3. *Holmes Steven J., Kinser Emily R., Lin Qinghuang, Marchack Nathan P., Yu Roy R.* Neuro-chemical sensor with inhibition of fouling on nano-electrode [Electronic resource] / Steven J. Holmes, Emily R. Kinser, Qinghuang Lin, Nathan P. Marchack, Roy R. Yu // Patentscope. – US20180339320. – URL: <https://patentscope.wipo.int/search/ru/detail.jsf?docId=US234196271&redirectedID=true>
4. *Kingscott G.* Technical translation and related disciplines [Electronic resource] / G. Kingscott // Perspectives: Studies in Translatology. – 2002. – Vol. 10:4. – P. 247–255. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0907676X.2002.9961449>.
5. *Linares J.A.G.* Empirical machine translation and its evaluation (dissertation) / J.A.G. Linares. – Barcelona, 2008. – 247 p.
6. *Miftakhova R. G.* Formalizatsiya estestvennogo yazyka v mashinnom perevode s oporoy na dopolnitel'nyy korpus rodstvennogo yazyka. dissertatsiya... kandidata filologicheskikh nauk: 10.02.20 (dissertation) / R. G. Miftakhova. – Ufa, 2017. – 187 p. [in Russian].
7. *Pangeanic* [Electronic resource]. – URL: https://www.pangeanic.com/knowledge_center/size-of-the-translation-industry/
8. WIPO Patentscope [Electronic resource]. – URL: <https://patentscope.wipo.int/search/ru/search.jsf>.
9. WIPO Translate [Electronic resource]. – URL: <https://www.wipo.int/patentscope/en/wipo-translate/>

УДК 81'255.2

**ПЕРЕДАЧА ИМПЛИЦИТНОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА С РУССКОГО ЯЗЫКА
НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ
А.С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА»)**

Чжао Сыминь

*Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
251053385@qq.com*

В данной статье рассматривается вопрос о переводе имплицитной информации в русском художественном тексте на китайский язык. Отмечается, что передача имплицитной информации представляет собой немало трудностей при переводе художественного текста. В статье представлены результаты сопоставительного анализа имплицитной информации в оригинале и вариантов ее перевода на китайский язык, а также предложено несколько способов передачи имплицитной информации при переводе.

Ключевые слова: имплицитная информация; русский язык; китайский язык; художественный перевод.

**COMMUNICATION OF IMPLICIT INFORMATION IN LITERARY
TRANSLATION FROM RUSSIAN INTO CHINESE BASED ON THE
WORK OF A.S.PUSHKIN "THE CAPTAIN'S DAUGHTER"**

Zhao Simin

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

This article deals with the translation problem of implicit information from Russian into Chinese in literary texts. Communication of implicit information constitutes one of the obstacles in translation of literary texts. This article presents the results of a comparative analysis of implicit information, its translation into Chinese and the suggested translation methods.

Keywords: implicit information; Russian; Chinese; literary translation.

Каждый текст содержит в себе два пласта информации, которую должен распознать реципиент: эксплицитный и имплицитный. Имплицитная информация – это информация, которая явно в тексте не выражена, но существует как подтекст и может быть домыслена реципиентом. Для восприятия имплицитной информации необходима общность познавательного опыта. А при наличии коммуникативного сбоя нужна экспликация. Наличие имплицитной информации в тексте осложняет проблему адекватности передачи сообщения, так как переводчик обязан передавать не только лежащий на поверхности текста смысл, но и контекстуальную информацию [1, с. 53].

Существует один важный момент, на который следует обратить внимание при переводе: одна и та же информация вряд ли вызывает у читателей разных

стран сходную ассоциацию из-за культурных и языковых различий. Например: в русском языке выражение “хлеб да соль” сразу вызывает у русских ассоциацию “радушное угощение, готовность принимать у себя гостей”. И данная информация передается как само собой разумеющееся. А у иностранцев, не знающих русскую культуру, возникает только ассоциация с едой – хлеб, соль. Имплицитная информация играет важную роль для понимания художественного текста. И очень часто расшифровка и передача ее представляет немало трудностей для переводчика.

Материалом для данной статьи послужила повесть А. С. Пушкина «Капитанская дочка» и два варианта ее перевода на китайский язык.

На основе собранных примеров мы можем разделить имплицитную информацию на два типа: в языковом пласте и в культурном пласте.

Русский язык сильно отличается от китайского звуком и формой. Часто с помощью языковых особенностей русские писатели придают тексту стилистическую окраску и передают читателям какую-либо информацию. Эту информацию легко получать носителям языка, но при переводе русского текста на другой язык переводчик должен расшифровывать и передать имплицитную информацию.

Пример 1: *Да вот как: Петр Андреич сочинил недавно песню и сегодня запел ее при мне, а я затянул мою любимую: Капитанская дочь, Не ходи гулять в полночь...*

Перевод 1: *是这么回事：彼得安德烈依奇不久前编了支歌子，今天他当我面唱，可我却唱起我的一支心爱的歌子来：上尉的女儿呀，你记住，半夜三更可别出门去散步。* (智量译 / переводчик Чжи Лян)

Перевод 2: *是这样：彼得安德烈伊奇不久前作了一首短歌，今天当着我的面唱了起来，我也唱了一首自己喜欢的歌：上尉的女儿，夜里别出去玩儿。*

(冯春译 / переводчик Фэн Чунь)

В тексте песни писатель использовал рифмование: Капитанская дочь, Не ходи гулять в полночь..., что придает тексту стилистическую окраску. В переводах оба переводчики учитывали эту деталь. Рифма в оригинале: *дочь* и *полночь*, а в переводе “住” и “步”, “儿” и “儿” (эти китайские слоги также рифмуются). Китайские ученые Ху Гумин (胡谷明) и Хуан Симэн (黄西蒙) в статье «Способы компенсации при переводе с русского языка на китайский язык (俄汉翻译中的补偿方法研究)» представили классификацию переводческой компенсации: адаптационная компенсация (顺应补偿), изолированная компенсация (独立补偿), компенсация на исходном месте (原位补偿), компенсация в другом месте (异位补偿) [3, с. 8].

Здесь переводчики прибегают к компенсации в другом месте. Хотя рифмы находятся в разных местах исходного и переведенного предложений, зато удалось сохранить своеобразие и стилистическую окраску подлинника.

Пример 2: Старый полинялый мундир напоминал война времен Анны Иоанновны, а в его речи сильно отзывался немецкий выговор. Я подал ему письмо от батюшки. При имени его он взглянул на меня быстро: «**Поже мой!** – сказал он. – **Тавно** ли, кажется, Андрей Петрович был еще твоих лет, а теперь вот **уш** какой у него **молотец!** Ах, **фремя, фремя!**» Он распечатал письмо и стал читать его вполголоса, делая свои замечания. «Милостивый государь Андрей Карлович, надеюсь, что ваше превосходительство... Это что за **серемонии?** Фууй, как ему не **софестно!**

Перевод 1: 他那褪色的旧军服使人想起安娜·伊凡诺夫娜时代的军人, 他的话里带着很重的德国口音。我把父亲的信交给他。他听到父亲的名字便迅速地瞧了我一眼, 说: “我的上帝! 安德烈·彼得罗维奇像你这么大好像还是不久前的事, 现在却有这么一个小伙子了! 哦, 时间哪, 时间!” 他拆开信, 低声念着, 还不时评论几句。“‘安德烈·卡尔洛维奇, 我想, 大人.....’干吗这么客气? 哼, 真不怕难为情!” (冯春译 / переводчик Фэн Чунь)

Перевод 2: 老旧褪色的制服让人想起安娜·伊凡诺夫娜时代的军人, 他有很重的德国口音。我把父亲的信交给他, 听到父亲的名字, 他迅速地望我一眼。“我的上梯呀,” 他说, “没其天功夫呀, 好像是安德烈·彼得罗维奇还像你这年纪, 可如今你瞧已青有这么个小伙次啦! 哎哟, 框阴啊, 框阴!” 他把信拆开, 开始低声地读它, 一边评论着: “‘尊敬的安德烈·卡尔诺维奇阁下, 我希望大人您’.....这是些什么**格套话?**呸, 他怎么不**害秋**呀。”(注释: 这里的译文表示这位老人发音不准, 依次应为: 上帝, 没几天, 光阴啊光阴, 客套话, 害羞。) (智量译 / переводчик Чжи Лян)

Писатель в тексте разъяснил, что в речи этого персонажа сильно сказывался немецкий выговор, эта особенность отражается в его словах и соответственно образуются контекстуальные соответствия. В первом переводе переводчик пропустил эту информацию. А во втором переводе с помощью компенсации на исходном месте переводчик сохранил эту особенность речи персонажа.

Существует информация, которая является эксплицитной для носителей языка и имплицитной для иностранных реципиентов из-за различий в культуре, традициях и фоновых знаниях, что требует от переводчика экспликации данной информации.

Пример 3: «Прощайте, Петр Андреич! – сказала она тихим голосом. – Придется ли нам увидаться, или нет, бог один это знает; но век не забуду вас; до могилы ты один останешься в моем сердце».

Перевод 1: “再见了, 彼得安德烈依奇!” 她轻声说, “我们能不能再见面, 只有天知道; 可我永不会忘记您, 到死我心里也只有您一个人。” (智量译 / переводчик Чжи Лян)

Перевод 2: “再见，彼得·安德烈伊奇！”她轻声说。“我们能不能见面，只有上帝知道，但是我一辈子也不会忘记您，就是死了我心里也只有您一个人。”

(冯春译 / переводчик Фэн Чунь)

Всем известно, что в русской речи «ты» и «вы» показывают степень знакомства с адресатом. «Вы» обычно говорят незнакомым и малознакомым людям, а «ты» близким и своим. Переход с «вы» на «ты» в одной фразе говорит о превращении нейтральных отношений между героями в близкие. Но в обоих переводах не отражается этот переход в обращении – и «вы», и «ты» переводятся на китайский язык как «вы (您)». Мы считаем, что здесь следовало бы передать переход обращения с «вы» на «ты» и разъяснить скрытый подтекст в комментарии.

Пример 4: *«Где Андрюшка земский, – закричал я ему. – Кликнуть его ко мне». – Я сам Андрей Афанасьевич, а не Андрюшка, – отвечал он мне, гордо подбочась. – Чего надобно?»*

Перевод 1: —“村长安德留什卡去哪儿了？”我冲他吼着，“叫他来见我”。—“我本人就是安德烈·阿法纳西耶维奇，不是什么安德留什卡。”他回答我，神气十足地手叉着腰，“你要干啥？”(智量译 / переводчик Чжи Лян)

Перевод 2: —“录事安德留什卡在哪儿？”我对他嚷道。“叫他来见我。”—“我就是安德烈·阿法纳西耶维奇，而不是什么安德留什卡(注释：安德留什卡是安德烈的小称，“安德烈·阿法纳西耶维奇”是本名带父称，带有“大名”的意思，表示一个人的尊严。)，”他两手叉腰，神气活现地回答我，“你要干什么？”(冯春译 / переводчик Фэн Чунь)

В русском языке обращение к человеку по имени и отчеству – это знак уважения. “Андрюша” является уменьшительной формой имени Андрей, а “Андрюшкой” обычно можно назвать только человека младше себя. Поэтому, когда герой звал земского Андрюшей, то, естественно, вызывал у того недовольство. И земский сразу героя поправил. Во втором переводе переводчик прокомментировал эту культурное явление, чтобы читатели избежали недоумения.

Стоит отметить, что к имплицитной информации относится и не явно выраженная информация, которую можно предполагать по контексту. Такую информацию читатели могут получить и без экспликации.

Итак, основываясь на сравнительном анализе имплицитной информации в повести «Капитанская дочка» и ее перевода на китайский язык, мы пришли к выводу: когда мы переводим имплицитную информацию в языковом пласте, наша цель заключается в сохранении языковой особенности исходного языка и своеобразия оригинала. Поэтому очень часто мы прибегаем к компенсации; а когда переводим имплицитную информацию в культурном пласте, принципом нашего перевода является передача культурной коннотации, скрытой за информацией. И естественно, здесь широко применяется комментарий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева В. А. Специфика перевода имплицитной информации на примере художественного текста [Электронный ресурс] / В. А. Васильева // Гуманитарные научные исследования. – М., 2016. – №1. – С. 53–55. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/01/13782>
2. Пушкин А. С. Собрание сочинений в шести томах / А. С. Пушкин – М.: Правда, 1969. – Т. 4.
3. 胡谷明,黄西萌.俄汉翻译中的补偿方法研究[J].中国俄语教学,2013, 32(01): 7–12.
4. 普希金, 2002,《上尉的女儿》(冯春译)[M], 上海:上海译文出版社。
5. 普希金, 2014,《上尉的女儿》(智量译)[M], 广州:花城出版社。
6. 魏丹妮. 俄汉翻译中隐性信息的传递[D].北京外国语大学,2016.

REFERENCES

1. Vasil'eva V. A. Spetsifika perevoda implitsitnoy informatsii na primere khudozhestvennogo teksta [Elektronic source] / V. A. Vasil'eva // Gumanitarnye nauchnye issledovaniya. – M., 2016. – №1. – S. 53–55. – URL: <http://human.snauka.ru/2016/01/13782> [in Russian]
2. Pushkin A. S. Sobranie sochineniy v shesti tomakh / A. S. Pushkin. – M.: Pravda, 1969. – T. 4. [in Russian]
3. 胡谷明,黄西萌.俄汉翻译中的补偿方法研究[J].中国俄语教学, 2013, 32(01): 7–12. [in Chinese]
4. 普希金, 2002,《上尉的女儿》(冯春译)[M], 上海:上海译文出版社。 [in Chinese]
5. 普希金, 2014,《上尉的女儿》(智量译)[M], 广州:花城出版社。 [in Chinese]
6. 魏丹妮. 俄汉翻译中隐性信息的传递[D].北京外国语大学,2016. [in Chinese]

УДК 81'25

ЭТИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ПЕРЕВОДА В КОНЦЕПЦИЯХ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИХ ФИЛОСОФОВ

Шевченко Ольга Геннадьевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
olga-ivleva@yandex.ru*

В статье рассматривается роль и значимость работ некоторых западноевропейских философов для теории перевода. Описываются ключевые переводческие концепты: эквивалентность, методы и стратегии перевода с позиции философов, которая отличается от положений, принятых в лингвистической парадигме перевода. Представленная ими этическая парадигма рассматривает перевод как творческое переосмысление ценностей оригинала с позиций толерантного отношения к иностранному, чужому.

Ключевые слова: Ф. Шлейермахер; В. Беньямин; П. Рикёр; этическая парадигма перевода.

THE ETHICAL SENSE OF TRANSLATION IN THE CONCEPTS OF EUROPEAN PHILOSOPHERS

Shevchenko Ol'ga Gennad'evna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The role and significance of the works towards the translation studies written by European philosophers is investigated. The key translation concepts: equivalence, methods and strategies of translation are described from the perspective of philosophers. Their position differs in many respects from that what is usual in linguistic theory of translation. The ethical paradigm of translation introduced by them considers the translation as a creative transformation of the values of the target text with the tolerant attitude to the other culture and language as a priority.

Keywords: F. Schleiermacher; V. Benjamin; P. Ricoeur; the ethical paradigm of translation.

Значимость работ западных философов в области перевода для переводоведения трудно переоценить. Они позволяют прояснить проблемные места в науке о переводе и сформировать новый взгляд на науку о переводоведении. Это особенно актуально сейчас, когда лингвистическая теория перевода до сих пор не может разрешить некоторые важные для нее моменты. Прежде всего, вопросы эквивалентности, поиск переводческих соответствий, методы перевода и переводческие стратегии попадают в зону повышенного внимания. Цель данной статьи – охарактеризовать значимость теоретических взглядов западноевропейских философов для современной теории перевода.

Всех философов, писавших о переводе, можно разделить на несколько групп. Во-первых, это те, кто писал в философских трактатах о переводе,

но практическим переводом не занимался (это М. Хайдеггер и Х.-Г. Гадамер). Кроме того, это те философы, которые писали о переводе и сами активно переводили (это Ф. Шлейермахер, В. Беньямин, П. Рикёр) [7, с. 9].

«Лингвистический поворот» во всех направлениях философской мысли начался с М. Хайдеггера (1889–1975), назвавшего язык «домом бытия». «Лингвистический поворот» – это поворот от парадигмы мышления к парадигме языка, к философии языка, смысла и значения. Постулируется идея о том, что язык формирует образ мира в сознании человека и обозначает границы мира. Для В. Беньямина язык – это не дар речи, а сущность мира, из которой возникает сама речь.

Отношения между философией и наукой о переводе складываются весьма неоднозначно. «Лингвистический поворот» оказывает огромное влияние и на теорию перевода, обостряет внимание ко многим проблемам перевода: к проблеме переводимости / непереводимости, прежде всего, к проблемам качества перевода, к соотношению триады «автор–переводчик–читатель», к поиску переводческих соответствий, когда переводчик выходит из зоны переводимости. Как отмечает М. Л. Алексеева, и сейчас, в XXI в., в науке о переводе исследуются вопросы, требующие сугубо философского рассмотрения. Это вопросы межтекстовых отношений оригинала и перевода, основные переводческие дихотомии – «автор и переводчик», «оригинал и перевод», «лингвокультура исходная и лингвокультура принимающая», «первичность и вторичность текстов оригинала и перевода» [2, с. 52]. Это далеко не полный ряд назревших вопросов. Также необходимо разграничение понятий значения и смысла слова, определение национально-культурных различий языков, определение перевода как культурно-исторической проблемы, конструирование герменевтического концепта перевода.

Работы всех рассматриваемых философов содержат пессимистические точки зрения о переводимости. Х.-Г. Гадамер (1900–2002) подчеркивает неизбежность потери смысла при переводе, говорит об ущемлении оригинала, который становится произведением, из которого «вынули дух», о том, что перевод – это всего лишь карта в сравнении с ландшафтом (оригиналом). И, как подчеркивает Э.Н. Мишкурин, следствием рассуждений Гадамера является его сакраментальный вывод о том, что на базе переводов просто невозможен философский обмен мнениями [7, с. 9].

Однако не всем философам, писавшим о переводе, свойственны такие пессимистические взгляды. Есть и более чем позитивные рассуждения о переводе и очень удачные попытки практического перевода. Например, Ф. Шлейермахер (1768–1834), основатель классической герменевтики, сам переводил труды Платона на немецкий язык, ярко иллюстрируя свой переводческий дар. К тому же, его теоретические взгляды на перевод послужили основанием для дальнейших разработок философов уже в XX веке. В конечном итоге это вылилось в смену переводческой парадигмы. Э.Н. Мишкурин называет теоретические взгляды Ф. Шлейермахера на перевод, которые он выразил в эссе «О методах перевода» (1813), «провидческим компендиумом» основ современного переводоведения, «катехизисом» норм и правил современной деятельности переводчика [7, с. 11].

Главные постулаты Ф. Шлейермахера касаются методов перевода. Он дифференцирует методы перевода в зависимости от жанровой специфики текста (в текстах научных и в текстах искусства методы перевода разные). Философ упоминает метод «очуждения», необходимый для сохранения национальной специфики.

Ф. Шлейермахер пытается соединить несоединимых участников переводческого процесса, автора и читателя. Фактически это рассуждения о двух методах перевода, которые являются основанием для выбора переводческой стратегии. А именно, первый метод перевода заключается в том, чтобы заставить читателя двигаться к автору. При этом переводчик компенсирует незнание читателем иностранного языка передачей тех же образов и впечатлений, которые получил первичный читатель. Главной задачей переводчика становится необходимость сделать так, чтобы читатель понимал, что автор жил в другую эпоху и говорил на другом языке. Переводчик дает лаконичное и емкое представление о чужом мире, стараясь сохранить легкость восприятия и естественность оригинала.

Второй метод демонстрирует диаметрально противоположный подход: переводчик ведет автора к читателю. При этом он заставляет автора звучать так, как будто сам автор пишет на языке читателя. Сам же Ф. Шлейермахер критикует второй метод, говоря, что невозможно заставить автора говорить на языке перевода (ПЯ), многое остается за скобками, и своеобразие произведения сильно страдает; читателя при таком методе бросают от автора к сомнительным перлам переводчика [11].

По мнению Ф. Шлейермахера, переводчик может выбрать только один из двух путей. Н. М. Нестерова подчеркивает, что в западноевропейском переводе эти два метода называются «доместикация» или «форенизация» [9, с. 237]. Впрочем, и в российском переводоведении стратегии «доместикации» и «форенизации» активно используются при обсуждении результата перевода. Одни ценят близость к исходному языку (ИЯ), другие – близость к ПЯ. Обе оценки, по мнению Ф. Шлейермахера, субъективны и неокончательны.

Ф. Шлейермахер затронул и вопросы эквивалентности, и вопросы определения инварианта перевода. Переводчик должен сохранить то, что для читателя оригинала составляет своеобразие произведения, а именно то, что воздействует на состояние духа, определяет музыкальный образ речи. Для Ф. Шлейермахера иностранность (*foreignness*) текста-источника и есть тот искомый переводчиком инвариант, проявляющийся в лексике и синтаксисе, в стиле и жанре, в теме и дискурсе. И именно эту иностранность переводчик должен воспроизвести или обозначить путём точной передачи особенностей текста.

Ф. Шлейермахер дал ясно понять, что его выбор – это острабяющий перевод, и это позволило французскому переводчику и теоретику перевода Антуану Берману расценить аргумент Ф. Шлейермахера как этику перевода, озабоченного превращением переводимого текста в пространство манифестации человека другой культуры и другого языкового сообщества. Л. Венути комментирует положения философа таким образом: ««Иностранное» в острабяющем переводе не есть прозрачная репрезентация некоей сущности, заключённой в иностранном

тексте и значимой как таковая, но стратегический конструкт, чья значимость напрямую соотносится с современной ситуацией в системе принимающего языка» (цит. по Мошонковой). Этика перевода состоит в том, чтобы «...раскрыть Иностранное в качестве Иностранного в пространстве своего собственного языка» [8, с. 65].

Взгляды на перевод Ф. Шлейермахера продолжают рассуждения Вальтера Беньямина. В. Беньямин (1892–1940) – немецкий философ, культуролог, литературный критик и переводчик. По свидетельству электронной еврейской энциклопедии 2012 г. [3], В. Беньямин значительно повлиял на теорию и практику перевода. Дж. Стейнер, сделавший периодизацию перевода, отмечает, что с В. Беньямина начинается новый четвертый период в истории перевода, который он называет герменевтическим [7, с. 17]. А единственное эссе В. Беньямина по теории перевода «Задача переводчика» (1923) [4] является часто читаемым произведением на Западе, по мнению бельгийско-американского философа Поля де Мана [9, с. 235].

В отечественном переводоведении В. Беньямин, по утверждению Э. Н. Мишукова, еще не нашел своего места, хотя И. С. Алексеева [1, с. 78], одна из первых переводчиков «Задачи переводчика» на русский язык, утверждает, что заслуга В. Беньямина огромна. Те концепты, которые предлагает В. Беньямин, позволяют уточнить существующие процессуальные модели перевода и увидеть их в динамике [7, с. 17].

Идеал перевода, по В. Беньямину, основан на его понимании построения текстового пространства. А именно, В. Беньямин рассматривает идею о том, что текст может строиться только из цитат. Автор текста может и должен заниматься монтажом, т. е. выстраивать цитаты таким образом, чтобы они были способны отстаивать свое право на существование именно в таком порядке. При необходимости такой монтаж автор сопровождает пояснительными комментариями, однако только при условии, что это не мешает проникать в глубины языка и мысли, т. е. если комментарии не нарушают объяснений и причинно-следственных связей текста.

В «Задаче переводчика» можно проследить отношение автора к тем переводческим концепциям, которые до сих пор не нашли своего разрешения. Например, концепция эквивалентности описывается В. Беньямином в очень своеобразной манере. Пользуясь метафорическим языком, В. Беньямин рассуждает по поводу проблемы непереводимости, которая стоит непробиваемой стеной на пути самых изящных схем эквивалентности. По причине разного соотношения содержания текста к языку в оригинале и в переводе добиться эквивалентного перевода невозможно. Однако есть выход, ведь перевод осуществляется практически, хотя теоретически он невозможен.

Выход в том, что переводчик должен понять, что чистый смысл оригинала является ассоциативно-концептуальным полем, которое переводчик должен расчленить на рабочие единицы перевода и соотнести их с фреймовыми структурами ПЯ. Это первый этап перевода. На втором этапе единицы перевода облекаются в доступные для восприятия реципиента знаки в виде форенизирующих намеков. И тут мы видим отголосок мыслей Ф. Шлейермахера, которые

подхватывает В. Беньямин и развивает дальше. Читая текст, читатель чувствует, что он имеет дело с произведением переводным, он проникается духом языка и духом автора, и при этом перевод не должен вызывать чувства узус-стилистического отторжения, т. е. перевод должен соответствовать нормам ПЯ.

Каким образом достигается эквивалентность текстов ИЯ и ПЯ? В. Беньямин считает, что единственная аркада доступа к истинному чистому смыслу есть многократность перевода одного и того же произведения. Благодаря многократности перефразирования, переводы становятся ближе к оригиналу по форме и глубже по воспроизведению смысла.

Главный метод перевода, по В. Беньямину, заключается в дословности. Именно такой метод, метод зеркального / прозрачного стекла, позволит придать оригиналу еще большее сияние и не позволит переводу заслонить собой оригинал. В. Беньямин понимает, что такой метод деформирует язык перевода и затрудняет передачу смысла. Тем не менее, В. Беньямин старается отстоять свое формалистическое понимание перевода и, пользуясь образным языком, сопоставляет оригинал и перевод: «Подобно тому, как для сочленения черепков сосуда нужно, чтобы их последовательность была соблюдена до мельчайшей детали, а сами они не обязательно должны походить на друг друга, так и перевод, вместо того, чтобы добиваться смысловой схожести с оригиналом, должен любовно и скрупулезно создавать свою форму на родном языке в соответствии со способом производства значения оригинала, дабы они были узнаваемы как обломки некоего большого языка, точно так же, как в черепках узнаются обломки сосуда» [4].

Еще один образ соотнесенности оригинала и перевода находим у В. Беньямина по типу фрукта и кожуры. Язык перевода объемлет свое содержание, как королевская мантия с широкими складками. Ж. Деррида комментирует этот образ так: «у короля есть и тело (это не оригинальный текст, но то, что составляет содержание переведенного текста), но тело это лишь обещано, заявлено и сокрыто переводом. Одевание к лицу, но не охватывает достаточно туго королевскую особу. Напоминает эту мантию и наилучший перевод. Он остается отделённым от тела, с которым, однако, соединяется, облегая, сочетается с ним, не брачуясь» [7, с. 24].

Еще один философ, следующий по стопам Ф. Шлейермахера и В. Беньямина, – Поль Рикёр (1913–2005). Ключевая интенция и оригинальная идея философов заключается в том, чтобы постоянно расширять, совершенствовать свой язык под мощным воздействием иностранного. П. Рикёр представляет новую идею в переводоведении, согласно которой переводы анализируются в свете другого критерия, отличного от того, который использовался еще Цицероном и святым Иеронимом. Цицерон предполагал, что в поисках лучшего перевода мы удаляемся от оригинала. Перевод приближается к интерпретации содержания, значения того, что имелось в виду, а не того, что сказано. Перевод делается с ориентацией на язык перевода. Такая концепция перевода существовала на протяжении долгих веков и получила название этноцентрической.

Ф. Шлейермахер, В. Беньямин и П. Рикёр представляют этическое направление в переводе. Суть этого направления в том, что перевод должен стать

раскрытием, диалогом с Другим. Перевод – это расширение границ родного языка, обогащение его за счет языка Другого.

П. Рикёр, вдохновленный идеями Ф. Шлейермахера и В. Беньямина, расширяет их идеи, ниспровергает классическую идею «понять значит перевести». По мнению П. Рикёра, «понять – значит понять самого себя перед текстом: не навязывать свою конечную способность к пониманию, но открываться навстречу тексту и получить от него возможность обогащения «самости», поскольку «наилучший путь к себе лежит через Другого». П. Рикёр пишет, что сложнейший нелинейный путь перевода – это путешествие от себя к Другому [6, с. 86].

П. Рикёр выдвигает два способа, через которые можно осуществить этот путь от себя к Другому. Первый способ называется апроприация – оценивание контекста. Этот способ позволяет бороться с культурной дистанцией, он сближает, дает возможность освоить то, что раньше было чужим. Второй способ – дистанцирование. Переводчику нужно понять смысл текста, но при этом он должен выявить этот чистый смысл – тот, который приобретает автономию от интенций автора, от мира обстоятельств, в которых текст писался и от оригинального читателя текста. Дистанцирование всегда провоцирует переводчика на обновленное прочтение.

Переводческую работу П. Рикёр называет испытанием, напряжением и расстройством. Переводчик должен одеть на наш язык чужую одежду и в тоже время пригласить чужого примерить ткань нашего языка. Перевод он называет драмой и рискованным предприятием, однако есть и выход. Этим выходом являются методы герменевтического анализа мировоззрений народов и культур. Необходимо проникнуться широким спектром интерпретаций духа конкретной культуры и уже после этого идти к переводу текста, фразы, а затем и к слову. Переводчик может получить вознаграждение от понимания несводимости диалога двух культур. В переводе постоянно возникают камни преткновения. Необходимо добиваться эквивалентности, но это соответствие 2-х языков достигается без полного совпадения. Такое шаткое положение перевода может быть проверено только новым переводом уже переведенного произведения. Можно и нужно переводить сколь угодно много раз, но нельзя надеяться, что можно будет полностью перекрыть пропасть и добиться полного совпадения, поскольку коннотации, контексты и культурные различия всегда будут превосходить любые правила, по которым языки приравниваются друг другу.

Главная миссия перевода – содействовать диалогу культур, готовность «вживаться» в чужой язык, способность к «лингвистическому гостеприимству». У переводчика должен быть особый дар – языковое радушие, предполагающее, что «удовольствие пребывания в языке Другого равносильно удовольствию принимать у себя иностранную речь» [10].

Таким образом, заложенный Ф. Шлейермахером, подхваченный В. Беньямином и доведенный до совершенства П. Рикёром этический смысл перевода приводит к появлению иной переводческой концепции, противоположной той, которая использовалась веками и была предложена Цицероном и подкреплена

Иеронимом. Этический смысл перевода заключается в творческом процессе переосмысления со стороны переводящего языка интеллектуальных ценностей и обогащение духовного потенциала человечества. Переводчик проявляет при этом открытость и толерантность по отношению к инородному, способность вживаться в чужую культуру с целью взаимного духовного обмена.

Новая переводческая парадигма имеет чрезвычайное значение для теории перевода. По мнению Э.Н. Мишукова, для успешного развития лингвистической теории перевода в различных ее вариантах требуется некоторые другие парадигмы, обобщающие опыт ее уже более полувекового функционирования [7, с. 4].

Новая переводческая парадигма ввела в научный оборот категорию «своего» в «чужом» и «чужого» в «своём» как инструмент с большой объяснительной силой.

Функционирование новой этической парадигмы в переводе очень хорошо описано в герменевтическом маршруте Дж. Стейнера, в котором можно проследить этапы переводческой деятельности.

Сначала переводчик выступает в роли добытчика, когда ему нужно захватить как можно больше смысла ИТ. На следующей стадии переводчик возвращается домой с добычей. Остановившись на этой стадии, переводчик делает ассимилирующие переводы, которые в такой степени приспособляются к нормам ПЯ, что почти не остаётся следа от их происхождения. И наконец наступает последняя стадия, восстановления ИТ. Переводчик стремится возобновить баланс сил, который был прерван его пониманием, имеющим присваивающий характер. Требуется балансировка между культурными контекстами ИЯ и ПЯ. По Стейнеру, переводчик должен вернуть ИЯ так много, сколько он у него забрал (прибегая к трансформациям в ПЯ под давлением формулировок ИЯ) [12].

На этапе реконструкции текста на ПЯ иными средствами выражения методы перевода и выбор стратегий могут быть разными. Переводы могут быть сугубо прозрачными, когда оригинал и перевод максимально близки друг другу. Переводы также могут быть и «цветными», когда происходит социальная адаптация под целевую аудиторию в принимающей культуре. В «цветном» переводе идет взаимодействие с «иным», с другим менталитетом, с другой эстетикой и культурой. Такие переводы привлекают внимание к другой эпохе, к другой культуре и языку оригинала. Еще есть термин «зеркальный перевод», в котором отражение оригинала может быть, как правдивым, так и лживым, – всё зависит от личности переводчика, его компетенций и переводческого дара [5, с. 44]. Разумное сочетание прозрачных, цветных и зеркальных переводов дает необходимый коммуникативно-прагматический эффект.

В этической парадигме переводчик видится не как технический сотрудник, а как носитель двух культуросфер, которой должен донести до своего реципиента аромат чужой культуры, менталитета, нравов и обычаев. Переводчик воспринимается как человек, совершающий глубочайший лингвистический, культурологический, эстетический, исторический анализ текста. А сам перевод рассматривается как деятельность по созданию особого вида текста, который не

всегда замещает собой оригинал, т. е. исключается понимание перевода как эквивалента оригинала. Перевод представляет собой вариант оригинала в культуре ПЯ, который является исторически опосредованным истолкованием, выполненным переводчиком в определенное время, в соответствии с некоторыми задачами на максимально достижимых уровнях соответствия – лингвистическом, этнопсихолингвистическом и др. в зависимости от вида перевода и жанра текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеева И. С.* Введение в переводоведение / И. С. Алексеева – СПб.; М.: Академия, 2004. – С. 78–79.
2. *Алексеева М. Л.* Проблема непереводимости в философских исследованиях начала XXI в. / М. Л. Алексеева // Вопросы философии. – 2016. – № 3. – С. 51–61.
3. *Беньямин Вальтер* // Электрон. еврейская энциклопедия [Электронный ресурс] / В. Беньямин. – Режим доступа: <http://www.eleven.co.il/article/10524>.
4. *Беньямин В.* Задача переводчика. Предисловие к переводу «Парижских картин» Бодлера [Электронный ресурс] / В. Беньямин – Режим доступа: <http://wwh.nsys.by:8101/klinamen/fila10.html>.
5. *Костикова О. И.* Переводческая критика: «прозрачность» vs «зеркальность» / О. И. Костикова // Вестник Московского ун-та. Сер. 22. Теория перевода, 2010. № 3. – С. 41 – 54.
6. *Мишкуроев Э. Н.* «Герменевтический поворот» в современной теории и практике перевода / Э. Н. Мишкуроев // Вестник Московского ун-та. Серия 22. Теория перевода, 2013. – № 1. – С. 69–92.
7. *Мишкуроев Э. Н.* О «герменевтическом повороте» в современной теории и методологии перевода (часть II) / Э. Н. Мишкуроев // Вестник Московского университета Серия 22. Теория перевода, 2013. – № 2. – С. 3–42.
8. *Мошонкина Е. Н.* Лоуренс Вентути и «French Theory»: о постструктуралистских корнях новейшей теории перевода / Е. Н. Мошонкина // Вопросы философии, 2016. – № 3. – С. 61–72.
9. *Нестерова Н. М.* Наука о переводе: герменевтика vs деконструктивизм / Н.М. Нестерова // Вестник Томского гос. ун-та, 2006. – № 291. – С. 235–238.
10. *Рикёр П.* Парадигма перевода [Электронный ресурс] / П. Рикёр. – Лекция, прочитанная на факультете протестантской теологии в Париже в октябре 1998 г. / Пер. М. Эдельман. – Режим доступа: <http://www.belpaese2000.narod.ru/Trad/ricoeur.htm>
11. *Шлейермахер Ф.* О разных методах перевода: лекция, прочитанная 24 июня 1813 г. / Ф. Шлейермахер // Вестник Московского университета. – Серия 9 "Филология": Науч. журнал. – 2000. – № 2. – С. 127–145.
12. *Steiner G.* After Babel: aspects of language and translation [Electronic source] / G. Steiner. – Oxford University Press, 1975. – URL: https://archive.org/stream/SteinerGeorge_201504/Steiner%20George%20-%20After%20Babel%20%28Oxford%20201975%29_djvu.txt

REFERENCES

1. *Alekseeva I. S.* Vvedenie v perevodovedenie / I. S. Alekseeva – SPb.; M.: Akademiya, 2004. – 352 s. – S. 78–79. [In Russian].
2. *Alekseeva M. L.* Problema neperevodimosti v filosofskih issledovaniyah nachala XXI v. / M. L. Alekseeva // *Voprosy filosofii*. 2016. – № 3. – S. 51–61. [In Russian].
3. *Ben'yamin Val'ter* // *Elektron. evrejskaya ehnciklopediya* [Electronic source] / V. Ben'yamin. – URL: <http://www.eleven.co.il/article/10524>. 2 c. – Title from the screen. [in Russian].
4. *Ben'yamin V.* Zadacha perevodchika. Predislovie k perevodu «Parizhskih kartin» Bodlera [Electronic source] / V. Ben'yamin. – URL: <http://wwh.nsys.by:8101/klinamen/fila10.html>. 10 c. [in Russian].
5. *Kostikova O. I.* Perevodcheskaya kritika: «prozrachnost'» vs «zeral'nost'» / O. I. Kostikova // *Vestnik Moskovskogo un-ta. Ser. 22. Teoriya perevoda*, 2010. – № 3. – S. 41–54. [in Russian].
6. *Mishkurov E. N.* «Germenevticheskij povorot» v sovremennoj teorii i praktike perevoda / E. N. Mishkurov // *Vestnik Moskovskogo un-ta. Seriya 22. Teoriya perevoda*, 2013. – № 1. – S. 69–92. [in Russian].
7. *Mishkurov E. N.* O «Germenevticheskom povorote» v sovremennoj teorii i metodologii perevoda (chast' II) / E.N. Mishkurov // *Vestnik Moskovskogo universiteta Seriya 22. Teoriya perevoda*, 2013. – № 2. – S. 3–42. [in Russian].
8. *Moshonkina E. N.* Lourens Venuti i «French Theory»: o poststrukturalistskih kornyah novejshej teorii perevoda / E.N. Moshonkina // *Voprosy filosofii*, 2016. – № 3. – S. 61–72. [in Russian].
9. *Nesterova N. M.* Nauka o perevode: germenevtika vs dekonstruktivizm / N. M. Nesterova // *Vestnik Tomskogo gos. un-ta*, 2006. – № 291. – S. 235–238. [in Russian].
10. *Rikyor P.* Paradigma perevoda [Electronic source] / P. Rikyor. – Lekciya, pročitannaya na fakul'tete protestantskoj teologii v Parizhe v oktyabre 1998 g. / Per. M. Edel'man. – URL: <http://www.belpaese2000.narod.ru/Trad/ricoeur.htm>. [in Russian].
11. *Shlejermaher F.* O raznyh metodah perevoda: lekciya, pročitannaya 24 iyunya 1813 g. / F. Shlejermaher // *Vestnik Moskovskogo universiteta*. – Seriya 9 "Filologiya": *Nauch. zhurnal*. – 2000. – № 2. – S. 127–45. [in Russian].
12. *Steiner G.* After Babel: aspects of language and translation [Electronic source] / G. Steiner. – Oxford University Press, 1975. – URL: https://archive.org/stream/SteinerGeorge_201504/Steiner%2C%20George%20-%20After%20Babel%20%28Oxford%2C%201975%29_djvu.txt.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ЯЗЫКА

УДК 81

АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ ЭКСПРЕССИВНОГО ФОНОСЕМАНТА В ЯЗЫКЕ И РЕЧИ

Ваулина Ирина Александровна

*Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия
phonosemant@mail.ru*

В центре внимания автора – экспрессивность фоносемантически маркированных лексем современного русского литературного языка – идеофонов. Экспрессивность идеофонов рассматривается как на уровне языка (комплекс формальных и семантических идентификаторов звуко-символической выразительности), так и на уровне речевой реализации (развитие новых эмоционально-оценочных значений в условиях контекста). Предлагается психолингвистический эксперимент, направленный на исследование специфики восприятия идеофонов вне контекста и в контексте.

Ключевые слова: экспрессивность; идеофон; эмоционально-оценочная коннотация; языковое сознание, психолингвистический эксперимент.

ASPECTS OF THE PERCEPTION OF EXPRESSIVE PHONOSEMANTIC IN LANGUAGE AND IN SPEECH

Vaulina Irina Aleksandrovna

Ural state pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

The author focuses on the expressiveness phonosemantic marked tokens of modern Russian literary language – ideophone. The expressiveness of ideophones is considered at the level of language (as a complex of formal and semantic identifiers of sound-symbolic expressiveness), and at the level of speech realization (development of new emotional-evaluative meanings in context). A psycholinguistic experiment aimed at studying the specificity of the perception of ideophones outside the context and in the context is proposed.

Keywords: expressivity; ideophone; emotional-evaluative connotation; language awareness, psycholinguistic experiment

Экспрессивность как свойство лексемы может иметь как языковую природу (в виде совокупности системно закрепленных коннотаций), так и речевую, обусловленную контекстуально, когда под воздействием речевого окружения происходит модификация лексической семантики слова, приращение дополнительных эмоционально-экспрессивно-оценочных смыслов. К речевой (окказиональной) экспрессии традиционно относят образное (метафорическое, метонимичное) употребление языковых единиц, случаи «оценочной энантиосемии (развития противоположных полюсов значений у оценочных существительных)» [7, с. 66]), сдвиг денотативной отнесенности слова и мн. др.

Интерес в этом отношении представляет речевая реализация особой группы экспрессивной лексики – звуко-символических слов, или *идеофонов*² [см. 1]. Ассоциативная природа фонетического значения как «скрытого» оценочного ореола лексемы обуславливает важную роль контекста при актуализации звуко-символических коннотаций: контекст способен как высвечивать, так и «гасить», нейтрализовать фоносемантическую выразительность слова. Сказанное обуславливает необходимость психолингвистической верификации экспрессивно-оценочного потенциала идеофонов в языке и речи.

Для «пилотного» эксперимента нами были выбраны две звуко-символические лексемы: *дылда* («прост. Человек высокого роста» [6, т. I, с. 458], «груб.-прост. О человеке очень высокого роста» [2, с. 81]) и *лилпут* («Человек ненормально маленького роста; карлик» [6, т. II, с. 183]). Экспрессивность слов обеспечивается корреляция свойств их лексической семантики и звуковой организации. На уровне семантики значимы с точки зрения экспрессивности интенсивно-параметрические и эмоционально-оценочные коннотации, выраженные посредством слов-усилителей в словарном толковании («очень высокого роста», «ненормально маленького роста») и словарных помет «прост.», «груб.-прост.». Экспрессивный потенциал включает в себе само значение отклонения от нормы, от стандартной, «привычной» степени проявления качества.

Звуковая оболочка обеих лексем выражает одновременно две группы признаков: с одной стороны, порождает параметрические звуко-символические ассоциации (*дылда* – на ассоциативную имитацию большого размера «работают» повтор звонкого взрывного согласного [д], гласный звук низкого тона [ы]³; *лилпут* – символическое значение маленького передает повторяющееся сочетание мягкого сонорного согласного [л'] с гласным высокого тона [и]), с другой стороны, включает в себе эмоционально-оценочные коннотации (*дылда* –

² Под идеофонами в фоносемантике принято понимать разновидность звукоизобразительных слов, звуковая оболочка которых обнаруживает способность передавать ассоциативно-образное представление об обозначаемом (см. [Воронин 1982, Журавлев 1974, Шляхова 2003] и др.).

³ Здесь и далее выводы о символической нагрузке звуков и звуко-сочетаний делались на базе существующих фоносемантических исследований [Воронин 1982, Журавлев 1974, Левицкий 1998 и др.], а также с учетом данных электронной программы ВААЛ [Шалак 2001], разработанной на основе экспериментальных данных А. П. Журавлева для верификации эмоционального значения звуковой оболочки слов и текстов.

нечастотный в русском языке гласный [ы] передает отрицательное представление об обозначаемом; *лилипут* – сочетание сонорного [л'] с гласным переднего ряда [и] несет в себе положительную коннотативную окраску и связано с благозвучием, представлением о прекрасном, добром, гармоничном).

Для верификации экспрессивно-оценочного потенциала идеофонов в речи были подобраны контексты, в которых происходит некоторая трансформация значения указанных лексем:

1. *Саша! – наконец воскликнул отец. – Это Рима Кармен. Здорово, лилипут (так он называл самых близких и дорогих ему людей. – А. К.)* (А. Кармен. Детектив с чернильницей (2003) // «Совершенно секретно», 2003.05.05)⁴. Герой избирает благозвучное слово *лилипут* для ласкательного обращения к близким людям: фоносемантические оценочные коннотации становятся базой для окказионального употребления слова.

2. Отрицательная звуко-символика существительного *дылда* срабатывает в следующем контексте: *Большую же комнату, пропахшую скипидаром, лаком и краской, – дочь считала ее мастерской и на этом основании превратила в свинарник, даже доски для подрамников в ней строгала, – мать отмыла, проветрила, постирала и повесила на окна старые занавески, пять лет валявшиеся в углу на стуле (света ей, **дылде**, видите ли, не хватало!), и для порядку прибила на дверь небольшую такую задвижку, не засов какой-нибудь амбарный, – все-таки с дочерью жить, не с чужим человеком* Д. Рубина. На солнечной стороне улицы). Лексема *дылда* в данном случае используется для выражения эмоционального состояния героини: обиды, неприятия, неодобрительного отношения матери к образу жизни взрослой дочери. Признак «несоразмерно высокий», узуально закрепленный в смысловой структуре слова, не актуален.

Цель психолингвистического эксперимента состояла в том, чтобы 1) сопоставить ассоциативные идентификаторы звуко-символической экспрессивности лексемы вне контекста и в контексте; 2) проследить, какой фактор восприятия идеофона в контексте оказывается ведущим: узуальная семантика слова или контекстуальные смысловые приращения; 3) выявить в ассоциативных полях компонент, маркирующий контекстуальное значение лексем.

В соответствии с целью процедура с применением методов свободного и направленного ассоциативного эксперимента была организована следующим образом. Нами были составлены две анкеты. В первой анкете стимульные лексемы были даны вне контекста, во второй – в контекстах и выделены жирным шрифтом. Инструкция в анкетах была сформулирована одинаково и включала в себя задания: 1) приведите несколько любых ассоциаций к словам (в анкете № 2 – к выделенным словам); 2) охарактеризуйте несколькими прилагательными каждое слово (в анкете № 2 – каждое выделенное слово). Первый этап направлен на установление «поверхностного» слоя ассоциирования, второй этап предполагает фиксацию внимания на оценочном восприятии идеофонов:

⁴ Используются примеры с сайта «Национальный корпус русского языка» – <http://www.ruscorpora.ru/>

категориально-грамматическое значение прилагательного (признак) способствует стимуляции оценочной рефлексии респондентов относительно стимульных единиц.

Анкеты были выданы двум разным группам испытуемых – студентам филологического факультета Уральского государственного педагогического университета (возраст 20–22 года, по 25 человек в каждой группе).

Обработка результатов эксперимента подразумевала сопоставление ассоциативных полей стимулов, данных вне контекста и в контексте, методом компонентного анализа с выделением ведущих ассоциативных векторов восприятия идеофонов.

Анализ данных, полученных на первом этапе эксперимента, не выявил существенных отличий в восприятии респондентами стимульных лексем в разных условиях.

Зоны ядра и ближней периферии ассоциативных полей стимула *лилипут* отражают денотативную семантику лексемы и закрепленные за ней культурные коннотации: *лилипут 1/ карлик (6), Гулливер (5), гном (4), мальчик-с-пальчик (3), маленький (3), маленький человек (2), лилипут 2/ маленький (8), Гулливер (4), карлик (5), сказка (3), гном (3), великан (3), малыши (2)*.

Денотативное содержание лексемы раскрывают реакции, синонимичные или тематически близкие стимулу: *карлик (6), маленький человек (2), малыши, коротышка, кроха, мини-человек, небольшой человек* и др.; ассоциаты-характеристики *маленький (8), мелкий, невысокий, небольшой*. Кроме того, в обоих ассоциативных полях выделяются реакции, маркирующие ситуативную привязку стимула: *сестра, Аня Б., Артур, 5 отряд; цирк, папа, зеленый колпак*. Группа ассоциатов, указывающих на эмоциональный характер восприятия слова, незначительна и присутствует только в зоне крайней периферии второго ассоциативного поля: *милый, доброта, улыбка*.

По данным первого этапа эксперимента, в ассоциативных полях идеофона *дылда* преобладают ассоциаты, маркирующие узуально закрепленную семантику стимула, в том числе его денотативное содержание (*дылда 1/ высокого роста, высокий человек, великан, сутулость, высота, рост, большая высоко, высокая; дылда 2/ девочка (2), девушка (2), высокая худая женщина* и др.), эмоционально-экспрессивно-оценочное, метафорическое осмысление (*дылда 1/ верста коломенская (3), шпала (3), каланча (2), жираф, доска, шланга, каланча пожарная* и др.), *дылда 2/ шкаф, палка, конь, столб, вышка; кобыла, жердь*), фоносемантические ассоциативные наслоения (на что указывает парадигма экспресем-фоносемантов *дылда 1/ мымра, глыба; дылда 2/ грымза, карга*), а также его ситуативную привязку (*дылда 1/ Настя (3), соседка, заочница с белыми волосами, дылда 2/ охранник, моя сестра*).

Наибольший интерес в свете поставленной гипотезы представляют данные направленного ассоциативного эксперимента.

Помимо описанных выше групп реакций в ассоциативных полях обоих стимулов выделяются эмоционально-оценочные ассоциаты, представленные в зонах ядра и ближней периферии: *лилипут 2/ добрый (9), красивый (7), славный (6)*;

дылда 1/ противная (7), некрасивая (6), нескладная (4). При этом среди ассоциативных реакций, полученных по анкете № 2, отчетливо выделяется семантическая область, связанная с отражением контекстуальных смыслов: *лилипут 2/ хороший (6), дорогой (5), любимый (4); дылда 2/ вредная (3), заносчивая (2), капризная (2), неспособная к простым вещам, злая, дурная и несчастная, скандальная, заносчивая несамостоятельная, наглая, ленивая, упрямая.*

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что одной из характерных особенностей речевого функционирования идеофона является его способность расширять денотативную сферу и использоваться для эмоционально-оценочной характеристики различных явлений/ предметов/ лиц за счет дополнительных к лексическому значению фоносемантических коннотаций. При этом в первую очередь респонденты реагируют на узуально закрепленную семантику слова, но при этом в ассоциативном поле все же выражен компонент, маркирующий контекстуальные смыслы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Воронин С. В.* Основы фоносемантики / С. В. Воронин. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1982. – 243 с.
2. *Горбачевич К. С.* Краткий словарь синонимов русского языка / К. С. Горбачевич. – М.: Астрель, 2001. – 608 с.
3. *Журавлев А. П.* Фонетическое значение слова / А. П. Журавлев. – Л., 1974. – С. 116–142. Режим доступа: <http://philology.by/uploads/logo/ref/zhuravlev.pdf>.
4. *Левицкий В. В.* Звуковой символизм: основные итоги: монография / В.В. Левицкий. – Черновцы, 1998. – 129 с.
5. «Национальный корпус русского языка» – <http://www.ruscorpora.ru/>
6. Словарь русского языка: т. I, II/ РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.
7. *Харченко В. К.* Разграничение оценочности, образности, экспрессии и эмоциональности в семантике слова / В. К. Харченко // Русский язык в школе – 1976. – № 3. – С. 66–75.

REFERENCES

1. *Voronin S. V.* Osnovy fonosemantiki/ S. V. Voronin. – Leningrad: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1982. – 243 s.
2. *Gorbachevich K. S.* Kratkij slovar' sinonimov russkogo yazyka / K. S. Gorbachevich. – M.: Astrel', 2001. – 608 s.
3. *Zhuravlev A. P.* Foneticheskoe znachenie slova / A. P. Zhuravlev. – L., 1974. – S. 116–142. Rezhim dostupa: <http://philology.by/uploads/logo/ref/zhuravlev.pdf>.
4. *Levickij V. V.* Zvukovoj simbolizm: osnovnye itogi: monografiya / V.V. Levickij. – Chernovcy, 1998. – 129 s.
5. «Nacional'nyj korpus russkogo yazyka» – <http://www.ruscorpora.ru/>
6. Slovar' russkogo yazyka: t. I, II/ RAN, In-t lingvistich. issledovanij; Pod red. A. P. Evgen'evoj. – 4-e izd., ster. – M.: Rus. yaz.; Poligrafresursy, 1999.
7. *Harchenko V. K.* Razgranichenie ocenochnosti, obraznosti, ehkspressii i ehmoционал'nosti v semantike slova / V. K. Harchenko // Russkij yazyk v shkole – 1976. – № 3. – S. 66–75.

УДК 81'373

КОЛЛОКАЦИИ В СИСТЕМЕ КОМБИНАТОРНО ОБУСЛОВЛЕННЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Влавацкая Марина Витальевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
vlavatskaya@list.ru*

В статье рассматривается определение и типы коллокации в контексте комбинаторной лексикологии, изучающей комбинаторно-синтагматические свойства слов в различных контекстах. Коллокация представляет собой комбинаторно обусловленную лексико-семантическую единицу, обладающую структурно-синтаксической целостностью и имеющая ряд ограничений, а именно семантикой, функциями, национально-культурной спецификой, областью знаний и т. д. Автор статьи также разграничивает разные типы коллокаций и приводит их характерные особенности.

Ключевые слова: коллокация, комбинаторная лексикология, типы коллокаций: традиционные, этнокультурные, терминологические, окказиональные, колоративные, экспрессивные.

COLLOCATIONS IN THE SYSTEM OF COMBINATORIALLY CONDITIONED LEXICAL UNITS

Vlavatskaya Marina Vitaljevna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article discusses the definition and types of collocation in the context of combinatorial lexicology, which studies combinatorial and syntagmatic properties of words in various contexts. A collocation is defined as a combinatorially conditioned lexical semantic unit that has structural and syntactic integrity and a number of restrictions on semantics, functions, national-cultural specificity, area of knowledge, etc. The author also distinguishes between different types of collocations and gives their characteristic features.

Keywords: collocation, combinatorial lexicology, collocation types: traditional, ethno-cultural, terminological, occasional, colorative, expressive.

Введение

Изучение коллокаций как универсальных структурных блоков, составляющих любой естественный код, увлекает все больше языковедов и преподавателей иностранных языков. На современном этапе коллокации наиболее активно изучаются в корпусной лингвистике и определяются как «words which are statistically much more likely to appear together than random chance suggests» [10, с. 29], т. е. слова, которые статистически встречаются вместе чаще, чем можно было бы ожидать исходя из случайности распределения. Другими

словами, коллокация – это сочетание из двух или более слов, характеризующееся так называемой совместной встречаемостью.

Особое значение коллокации имеют в комбинаторной лингвистике, изучающей синтагматические отношения единиц языка и их комбинаторный потенциал. Как и любая наука, комбинаторная лингвистика имеет свою структуру и содержание. Один из её разделов, который занимается изучением коллокаций, – комбинаторная лексикология – направлен на изучение линейных связей слов и их сочетаний, а также выявление комбинаторно-синтагматических свойств лексем, а его содержанием является описание и интерпретация сочетаемости слов в различных контекстах.

Актуальность изучения коллокаций обусловлена тем, что данные единицы представляют собой основные блоки любого языка, посредством которых выстраивается вся речевая коммуникация. Особую интерпретацию они приобретают в комбинаторной лексикологии, изучающей природу их формирования как отдельных единиц, а точнее, структурные и семантические механизмы их образования.

Цель статьи – определить понятие коллокации в рамках комбинаторной науки о языке, представить её типы и характерные особенности каждого типа в отдельности.

Материалом исследования послужили коллокации разных языков.

1. Понятие и характерные признаки коллокации

В комбинаторной лексикологии *коллокация* определяется как комбинаторно обусловленная лексико-семантическая единица, обладающая структурно-синтаксической целостностью и выполняющая определённые речевые функции. В последние десятилетия в теории коллокаций разработаны следующие теоретические положения.

Коллокация является универсальной единицей, что подтверждается её наличием в любом языке, соединение слов в коллокацию является универсальным свойством (рус.: *заниматься бизнесом*, англ.: *to run a business*, фр.: *diriger une affaire*, исп.: *llevar un negocio*, ит.: *gestire un'attività*, порт.: *gerir um negócio* и т. д.).

Тем не менее набор слов, которые образуют коллокацию, строго ограничен, что подтверждается данными из словаря MacMillan Collocations Dictionary [9, с. 70] на примере английского существительного **bravery** в значении «brave behaviour» (храброе поведение), которое образует сочетания с: 1) прилагательными (прил.+ bravery): *conspicuous, exceptional, extraordinary, great, incredible, outstanding, remarkable* ~; 2) глаголами (гл.+ bravery) в значении а) «show bravery» (показывать храбрость): *demonstrate, display, show*; б) *require, take* ~ (набраться храбрости); в) *recognize or reward someone's bravery* (признать или вознаградить за храбрость) *admire, commemorate, honor, praise, recognize, reward* ~;

Коллокация как структурно-семантическая единица обладает некоторой неоднозначностью. Это выражается в том, что, с одной стороны, слова, окружающие анализируемое слово, являются предсказуемыми, т. е. по одному слову можно легко предсказать его коллокаты, например: рус.: *стая птиц* (англ.:

a flock of birds, исп. *una bandada de aves*), рус.: *зубчик чеснока* (англ.: *a clove of garlic*, исп.: *un diente de ajo*), рус.: *колода карт* (англ.: *a pack of cards*, исп.: *un mazo de cartas*); рус.: *гроздь винограда*, англ.: *a bunch of grapes*, исп.: *un racimo de uvas*) и т. д. В приведённых примерах можно заметить, что одно слово сразу ассоциируется с другим, которое создаёт контекст и уточняет значение слов, составляющих коллокацию.

Однако с другой стороны, как заявляют некоторые лингвисты, главным свойством коллокации является непредсказуемость одного из элементов. Прежде всего это касается десемантизированных слов, которые входят в коллокацию, т. е. слов с так называемой «размытой» семантикой, например: рус.: *совершить* (*преступление, убийство, грабёж, разбой, кражу, суицид, наезд, поездку, ошибку* и т. д.); *дать* (*клятву, обещание, слово, дорогу* и т. д.), *делать* (*успехи, записи, пометки, доклад, сообщение* и т. д.); англ.: *make progress in* (делать успехи в чём-либо), *a promise* (делать обещание), *a phone call* (сделать звонок), *a report* (сделать доклад), *a speech* (выступить с речью), *a success of somebody* (добиться успеха), *way for somebody* (дать дорогу кому-либо), *a trip (voyage) to* (совершить поездку), *a note of something* (делать записи) и т. д. Перечисленные примеры указывают на то, что по одному слову нельзя предсказать другое слово, составляющее коллокацию, так как количество таких слов исчисляется десятками и даже сотнями.

Из всего вышесказанного можно заключить, что чем меньше семантики содержится в слове, тем шире его комбинаторный (коллокационный) потенциал.

Как показывает системно-структурный анализ, характерными признаками стереотипных коллокаций как лексических единиц являются комбинаторность, комплексность, типичность, устойчивость, регулярность, повторяемость, воспроизводимость, узуальность, принадлежность к речи и т. д.

2. Типы коллокаций в комбинаторной лексикологии

В настоящее время в рамках комбинаторной науки детально и последовательно разрабатывается теория коллокаций, определяющая и описывающая типы комбинаторно обусловленных (семантически, функционально, этнокультурно и т. д.) лексических единиц. Далее рассмотрим некоторые типы коллокаций.

Традиционные коллокации – это комбинаторно обусловленные типичные, многократно и регулярно повторяющиеся, комплексные, устойчивые, узуальные сочетания слов, которые общеизвестны и используются в самых разных функциональных стилях: рус.: *делать ошибку* – англ.: *do a mistake*; рус.: *делать физические упражнения* – англ.: *make exercises*; рус.: *собака лает* – англ.: *a dog barks*; рус.: *сделать фото* (сфотографировать) – англ.: *take a photo*; рус.: *сказать правду* – англ.: *tell the truth*, рус.: *самолет взлетает* – англ.: *a plane takes off*; рус.: *легкодоступный* – англ.: *easily available*; рус.: *цены падают* – англ.: *prices fall*; рус.: *ужасно холодный* – англ.: *bitterly cold*; рус.: *печатка мыла* – англ.: *a bar of soap*; рус.: *получить образование* – англ.: *to get an education*; рус.: *разрыдаться* – англ.: *to burst into tears* и т. д.

Этнокультурные коллокации – это комбинаторно обусловленные сочетания слов, отражающие социально-значимые реалии в рамках определённого этноса и непонятные представителям других языков и культур. Этим единицам свойственны такие признаки, как комбинаторность, комплексность, устойчивость, регулярность, повторяемость, воспроизводимость и узуальность в рамках определённого национально-культурного сообщества, например: рус.: *дворец бракосочетания, дом культуры, колхозный рынок, женская консультация, районная администрация, гаражный кооператив, заслуженный артист, деятель культуры, слово чести, почётный работник*; англ.: *double dipper* (амер. разг.) два шарика мороженого в рожке; два удовольствия сразу; *Dutch treat* (амер.) свидание, на котором каждый платит за себя; *free house* (брит.) пивная, торгующая пивом разных марок; *last call* (амер. разг.) последний заказ в баре перед закрытием и т. д. [1].

Терминологические коллокации – это комбинаторно обусловленные сочетания слов, отражающие предметы, явления и понятия определённой области знаний. Основными признаками данных коллокаций являются комбинаторность, комплексность, устойчивость, регулярность, воспроизводимость и узуальность. Главной особенностью этих единиц является их функциональная ограниченность. Например, к терминологическим коллокациям политической тематики относятся следующие [7]: рус.: *получить место (в парламенте)*, англ.: *to gain a seat*, тур.: *sandalye kazanmak*; рус.: *большинство голосов*, англ.: *majority vote*, тур.: *çoğunluk oyu*; рус.: *вести переговоры*, англ.: *to hold negotiations*; тур.: *müzakere etmek*; рус.: *политическая обстановка*, англ.: *political landscape*, тур.: *siyasi ortam*; рус.: *тихая дипломатия*, англ.: *quiet diplomacy*, тур.: *sessiz diplomasi*; рус.: *вести переговоры*, англ.: *to hold negotiations*, тур.: *müzakere etmek* и т. д.

Окказиональные коллокации – это тип уникальных комбинаторно обусловленных словосочетаний, созданных определённым автором в конкретном произведении намеренно с нарушением морфосинтаксической или лексико-семантической сочетаемости для того, чтобы произвести на читателя особое эстетическое или эмоциональное воздействие. В отличие от всех других типов комбинаторно обусловленных единиц данный тип коллокаций, помимо комбинаторности и комплексности, обладает целым рядом противоположных признаков. Так, окказиональные коллокации представляют собой новообразования с нарушением языковой нормы, относятся к фактам речи, имеют индивидуально-авторскую принадлежность, характеризуются оригинальностью, неuzuальностью, невоспроизводимостью, нерегулярностью и нетипичностью. К подобного типа коллокациям принадлежат, например, следующие [4]: рус.: *хныкательная эссенция* (Е.А. Салтыков-Щедрин), *проливная женщина* (А. Вознесенский), *сны паутины и тонки* (А. Анненский), *золотая лень* (М. Цветаева); англ.: *mournful numbers* (H. Longfellow), *an assumption of relationship; iniquitous acquaintance* (J. Fowles); *extinguished people* (P.B. Shelley); фр.: *le vieux soleil* – старое солнце (Ф. Р. де Шатобриан), *promesses fûconde* – плодотворные обещания (А. де Ламартин) и т. д.

Колоративные коллокации – это тип комбинаторно обусловленных сочетаний слов, образованных в основном по адъективному типу и ограниченных семантикой цвета. Им свойственны такие характеристики, как комбинаторность и комплексность, однако в плане устойчивости, регулярности, повторяемости, воспроизводимости и узуальности они далеко не всегда однозначны, потому что к ним могут присоединяться и единицы, ограниченные рамками контекста. К данному типу коллокациям относятся [8] такие, как, например: рус. *белое облако, красное вино, оранжевая революция, белая ворона, белое пятно, белый медведь*; англ.: *white cloud, red wine, orange revolution, black sheep, white spot, white bear; white grievance* – чувство обиды людей белой расы, *white conscience* – моральные качества людей белой расы, *white trash* – презрительное прозвище белых американцев; *white elephant* – ненужная вещь, подарок, от которого трудно избавиться, *white supremacy* – превосходство белой расы и т. д.

Экспрессивные коллокации – тип комбинаторно обусловленных сочетаний слов, образованных с эстетической целью воздействия на адресата и ярко выраженной коннотативной составляющей. Данные коллокации в своем компонентном составе обладают такими свойствами, как комбинаторность, комплексность, типичность, устойчивость, регулярность, воспроизводимость и узуальность, а также экспрессивность. В терминах теории лингвистических моделей «Смысл ↔ Текст» они относятся к лексической функции Magn [6], т. е. к лексемам, в семантике которых присутствует признак проявления высшей степени интенсивности. К таким коллокациям относятся, например, следующие: рус.: *последняя надежда, глубоко переживать, безнадежный случай, смертельная болезнь, кардинальные изменения, неистовый взгляд, крошечная тьма, безудержный порыв, чистосердечное раскаяние, пронзительный взгляд, пронизывающий ветер, неприглядная даль, заклятый враг, чудовищный случай*; англ.: *bitter frost* – крепкий мороз, *hard climate* – суровый климат, *terrible cold* – трескучий мороз, *to cut up badly* – сильно изрезать, *terrible heat* – невыносимая жара, *terrible liar* – неисправимый лгун, *deep gratitude* – глубокая признательность, *priceless treasure* – бесценное сокровище), *filthy rich* – несметно богатый; *hideous grimace* – отвратительная гримаса, *hideous crime* – ужасное преступление и т. п.

Тщательное изучение коллокаций отдельных типов способствует формированию и приобретению научного статуса таких подразделов комбинаторной науки о словах, как этнокультурная комбинаторная лексикология [2], окказиональная комбинаторная лексикология [5], а также комбинаторная паремиология [3] и др.

В заключение подчеркнем, что данная типология не ограничивается выделенными в статье типами коллокаций, она является открытой и может включать другие типы комбинаторно-семантически, функционально и идиоэтнически обусловленных единиц, отражающих значимые реалии в жизни и деятельности человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Архипова Е. И.* Идеографический словарь англо-американских безэквивалентных словосочетаний: справочник / Е. И. Архипова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2014. – 140 с.
2. *Архипова Е. И.* Этнокультурные коллокации в лексикографическом аспекте (на русском и англо-американском языковом материале) дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.19. / Е. И. Архипова. – Кемерово, 2016. – 250 с.
3. *Зайкина З. М.* Универсальные и идиоэтнические особенности паремиологического поля «труд»: контрастивно-динамический и комбинаторно-семантический аспекты: на материале паремиологических единиц русского, английского и немецкого языков: дисс. ... канд. филолог. наук: 10.02.19 / З.М. Зайкина. – Кемерово, 2018. – 279 с.
4. *Коршунова А.В.* Окказиональные коллокации в творчестве П. Б. Шелли и их типология / А. В. Коршунова // Научный диалог. – 2017. – № 5. – С. 44–57.
5. *Коршунова А. В.* Окказиональные коллокации в типологическом и функционально-семантическом аспектах: на материале произведений русских, английских и французских поэтов эпохи романтизма: дисс. ... канд. филолог. наук: 10.02.19 / А. В. Коршунова. – Кемерово, 2018. – 318 с.
6. *Мельчук И. А.* Опыт теории лингвистических моделей «Смысл ⇔ Текст» / И. А. Мельчук. – М.: Наука, 1974. – 260 с.
7. *Онал И. О.* Терминологические коллокации как объект изучения / И. О. Онал // Научный диалог. – 2019. – № 1. – С. 73–87.
8. *Цвенгер Л. В.* Колоративные коллокации с компонентами «белый» и «white» в сопоставительно-типологическом рассмотрении / Л. В. Цвенгер // Сопоставительные исследования 2019. – Выпуск 16. – Воронеж: ООО Ритм. – С. 36–41.
9. MacMillan Collocations Dictionary. – MacMillan Publishers Limited 2010. – 911 p.
10. Teaching Collocation. – Further development in lexical approach / ed. M. Lewis. – LTP, 2000. – 248 p.

REFERENCES

1. *Arkhipova E. I.* Ideograficheskiy slovar' anglo-amerikanskikh bez-ekvivalentnykh slovosochetaniy: spravochnik / E. I. Arkhipova. – Novosibirsk: Izd-vo NGTU, 2014. – 140 s. [in Russian].
2. *Arkhipova E. I.* Etnokul'turnyye kollokatsii v leksikograficheskom aspekte (na russkom i anglo-amerikanskom yazykovom materiale) dis.... kand. filolog. nauk: 10.02.19. / E. I. Arkhipova. – Kemerovo, 2016. – 250 s. [in Russian].
3. *Zaykina Z.M.* Universal'nyye i idioetnicheskiye osobennosti paremiologicheskogo polya «trud»: kontrastivno-dinamicheskiy i kombinatorno-semanticheskiy aspekty: na materiale paremiologicheskikh edinitz russkogo, angliyskogo i nemetskogo yazykov: dis. ... kand. filolog. nauk: 10.02.19 / Z. M. Zaykina. – Kemerovo, 2018. – 279 s. [in Russian].
4. *Korshunova A. V.* Okkazional'nyye kollokatsii v tvorchestve P. B. SHelli i ikh tipologiya / A. V. Korshunova // Nauchnyy dialog. – 2017. – № 5. – S. 44–57. [in Russian].
5. *Korshunova A. V.* Okkazional'nyye kollokatsii v tipologicheskom i funktsional'no-semanticheskom aspektakh: na materiale proizvedeniy russkikh, angliyskikh i frantsuzskikh poetov epokhi romantizma: dis.... kand. filolog. nauk: 10.02.19 / A. V. Korshunova. – Kemerovo, 2018. – 318 s. [in Russian].
6. *Mel'chuk I. A.* Opyt teorii lingvisticheskikh modeley «Smysl ⇔ Tekst» / I. A. Mel'chuk. – M.: Nauka, 1974. – 260 s. [in Russian].

7. Onal I. O. Terminologicheskiye kollokatsii kak ob"yekt izucheniya / I.O. Onal // Nauchnyy dialog. – 2019. – № 1. – S. 73–87. [in Russian].

8. TSvenger L. V. Kolorativnyye kollokatsii s komponentami "bely" i "white" v sopostavitel'no-tipologicheskom rassmotrenii / L.V. TSvenger // Sopostavitel'nyye issledovaniya 2019. – Vypusk 16. – Voronezh: OOO Ritm, – S. 36-41. [in Russian].

9. MacMillan Collocations Dictionary. – MacMillan Publishers Limited 2010. – 911 p.

10. Teaching Collocation. – Further development in lexical approach / ed. M. Lewis. – LTP, 2000. – 248 p.

УДК 81'42

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕКСТА СУДЕБНО-МЕДИЦИНСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Владимирова Софья Борисовна

*Томский политехнический университет, Томск, Россия
sophie77@mail.ru*

Рассматриваются особенности синтаксической организации текста исследовательской части заключения судебно-медицинской экспертизы. Материалом для исследования послужили тексты судебно-медицинских экспертиз живых лиц, размещенные на профессиональном форуме врачей-судмедэкспертов в сети Интернет. Выделены основные синтаксические единицы, характерные для текста судебно-медицинского исследования, а именно: бессубъектные предложения; эллиптические и неполные предложения; предикаты, выраженные прилагательными и краткими причастиями; субъекты и объекты, выраженные неодушевленными существительными; специфические вводные конструкции, маркирующие источник и степень достоверности информации.

Ключевые слова: синтаксическая организация; синтаксические конструкции; неполные предложения.

SYNTACTIC ORGANIZATION OF FORENSIC TEXT

Vladimirova Sofya Borisovna

Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia

The article reviews the syntactic organization of the forensic examination text. The material for the study was the texts of forensic medical examinations of living persons, posted on the professional forum of forensic scientists on the Internet. The main syntactic units characteristic of the forensic medical research texts are highlighted: subjectless sentences; elliptical and incomplete sentences; predicates expressed by adjectives and brief participles; subjects and objects expressed by inanimate nouns; specific introductory designs marking the source and degree of reliability of the information.

Keywords: syntactic organization; syntactic constructions; incomplete sentences.

Заключение судебно-медицинской экспертизы – документ, составляющийся врачом-судмедэкспертом по факту проведения им исследования. Как и заключения других видов экспертиз, оно состоит из трёх основных частей: вводная часть, описательная часть и выводы [2]. В качестве материала для данного исследования были использованы только тексты описательных частей десяти заключений, поскольку непосредственно в них зафиксирован ход судебно-медицинского исследования. Все использованные текстовые материалы были взяты на профессиональном форуме врачей-судмедэкспертов в сети Интернет <https://www.sudmed.ru>, где заключения размещены без персональных данных в соответствии с правилами форума. Обращение к данным текстам определено недостаточной изученностью судебно-медицинской документации в её языковых аспектах, в частности – в аспекте синтаксической организации.

Ниже представлены наиболее характерные особенности синтаксиса текстов судебно-медицинского исследования. В приведенных примерах авторские орфография и пунктуация сохранены.

1. Использование бессубъектных предложений

«Обращался в ПК 27.05.2018 г. от госпитализации отказался»; «...18 г. около 14.55, со слов сотрудников «03», пострадал в ДТП (был водителем автомобиля); «Травму получил в 01.00 в результате ДТП».

Как видно из вышеприведенных примеров, бессубъектные предложения используются в тех случаях, когда в качестве субъекта (исключенного из синтаксической структуры) выступает освидетельствуемое лицо, т. е. человек, в отношении которого проводится медицинское исследование. В выборке из десяти текстов встретилось только одно предложение, где освидетельствуемое лицо выступало субъектом (за исключением прямой речи, записанной с его слов – об этом см. подробнее в п. 5): «... 2018 года эксперту предоставлена ... медицинская карта стационарного больного ... на имя гр-на ... года рождения, из которой известно, что **он поступил** в стационар ...2018 года в 14.00..». Вероятно, использование такой синтаксической конструкции обусловлено чрезмерно сложным синтаксическим устройством предложения: пропуск субъекта усложнил бы восприятие предложения читателем.

Среди причин использования безличных (бессубъектных) предложений выделяются следующие: мифологическое мышление, когда люди не называли деятеля; нечеткое выделение деятеля; незнание причины действия; отсутствие потребности в назывании деятеля [1]. В данном случае, по-видимому, имеет место последняя причина: заключение экспертизы составляется на основе обследования одного конкретного лица, указанного во вводной части, а потому все описанные действия не требуют уточнения субъекта.

Подобные конструкции также можно рассматривать как частный случай эллипсиса: пропущенный элемент высказывания (субъект) не восстанавливается из контекста – он заранее известен группе предполагаемых адресатов. Стоит, однако, рассмотреть использование эллиптических конструкций как отдельную синтаксическую особенность исследуемых текстов.

2. Использование эллиптических и неполных предложений

«02.10.2018 года – жалобы на боль в шейном отделе позвоночника»; «Операция – открытая репозиция МОС пластиной оскольчатого перелома нижней трети правой большеберцовой кости»; «МСКТ головного мозга – признаки САК по намету мозжечка» (МОС – металлоостеосинтез; МСКТ – мультиспиральная компьютерная томография; САК – субарахноидальное кровоизлияние – прим. авт.).

В вышеперечисленных примерах отсутствуют глагольные сказуемые, которые к тому же с трудом восстанавливаются без изменения синтаксической структуры предложения или замены лексических единиц. При мысленной реконструкции предложения можно получить, например, «02.10.2018 года гр-н ... жаловался на боль в шейном отделе позвоночника». Несмотря на синтаксическую неполноту предложений, утрачивания смысла не происходит: предполагаемый адресат может понять его и без мысленного восстановления опущенных синтаксических единиц.

Использованные для исследования тексты содержат от 14 до 19 глагольных сказуемых, которые, за редким исключением, вроде упомянутого в п. 1, приходятся на бессубъектные предложения или на конструкции, в которых субъектом выступает неодушевленный предмет – об этом подробнее в п. 4.

3. Использование прилагательных и кратких причастий в качестве предикатов

«Состояние удовлетворительно»; «Перелом фиксирован»; «Сердечные тоны ритмичны, ясные»; «Живот мягкий, безболезненный»; «Язык влажный»; «Координация не нарушена».

Описательный характер текста судебно-медицинского исследования предполагает выявление и фиксацию некоторого количества признаков того или иного объекта (человека, его состояния или способности, его части тела, органа и т. д.). Однако использованные для описания прилагательные и причастия в данном случае выступают в качестве предикатов, а не атрибутов, если исходить из тезиса о том, что предикация – это «установление определённой связи между носителем и свойством, присвоение предмету свойства, причём такое присвоение и составляет цель самого акта предикации. Предикат содержит характеристику, которая представляет собой нечто приписываемое предмету извне» [3, с. 95]. Использование данных конструкций характерно для непосредственного описания состояния обследуемого человека в процессе экспертизы, а также включенных в неё данных о результатах более ранних осмотров освидетельствуемого лица другими врачами. Менее распространенные (от 1 до 4 случаев использования в одном тексте при общем количестве предложений в этой части текста от 46 до 138) формы выражения предиката: существительное с предлогом («в норме», «без особенностей»), глагол («не выслушиваются», «не пальпируется»), лексема «нет» в предикатном значении.

4. Использование в качестве субъектов и объектов наименований частей тела и органов человека, происходящих в человеческом теле процессов, а также медицинских приспособлений

«Живот участвует в акте дыхания»; «Гипсовая шина не беспокоит»; «Перистальтика кишечника выслушивается»; «Головные боли не усилились».

Следует отметить, что и в п. 3 в качестве субъектов использованы те же наименования. Таким образом, вне зависимости от формы предиката субъектом и объектом выступает не обследуемый человек, а его часть, способность или свойство, или же медицинское приспособление, т. е. неодушевленные предметы и явления. Столь намеренное избегание упоминаний об одушевленном объекте экспертизы (см., например, п. 1) свидетельствует о максимальном дистанцировании врача-судмедэксперта как текстопорождающего субъекта от фигуры обследуемого человека даже на уровне синтаксической организации текста: обследуемый не наделяется «правом голоса» при определении его состояния (а в ряде случаев не может этого сделать, например, если находится в бессознательном состоянии). Судебно-медицинское заключение, как и всякое другое экспертное заключение, претендует на объективность – и потому любая потенциально недостоверная информация требует определенной маркировки (см. следующий пункт).

5. Использование специфических вводных конструкций для определения источника и степени объективности информации

«Жалобы: на головную боль периодического характера, шум в голове, ухудшение зрения на оба глаза»; «Данные медицинских документов: представлена справка ГК БСМП №... ..2018 года в 13.26 часов осмотрен в приемном покое, выставлен диагноз: ЗЧМТ» (ГКБСМП – городская больница скорой медицинской помощи; ЗЧМТ – закрытая черепно-мозговая травма – прим. авт.); «Объективно: общее состояние стабильное»; «Со слов: что ... неизвестный мужчина ударили по лицу 1-2 раза, я упал, ударился затылком».

Конструкции, вынесенные в начало предложения, маркируют степень объективности информации: жалобы представляют собой субъективные ощущения обследуемого лица; данные медицинских документов содержат подтвержденную другими врачами информацию; маркер «объективно» отмечает информацию, зафиксированную непосредственно врачом-судмедэкспертом в процессе исследования, противопоставленный ему «со слов» демонстрирует также субъективные данные, сообщенные обследуемым лицом. Синтаксически данные маркеры представляют собой нечто вроде вводных слов и конструкций со значением достоверности, которые одновременно могут являться и обобщающими словами для дальнейшего перечисления. Примечательно, что конструкция «со слов» служит также для ввода прямой речи, записанной, по-видимому, в неизменном виде, и маркирует сведения не об имеющихся повреждениях, а об обстоятельствах их получения. В выборке исследуемых текстов все четыре «маркера» представлены вышеуказанными конструкциями или синонимичными им, что позволяет считать их не только характерной синтаксической особенностью текстов судебно-медицинского исследования, но и своего рода дискурсивной

формулой, отмечающей различные части исследования, необходимость которых продиктована назначением документа.

Таким образом, анализ синтаксической организации текстов судебно-медицинского исследования репрезентует несколько основных прагматических интенций.

• Одним из ключевых требований к любому судебному заключению, в том числе судебно-медицинскому, является объективность. Судебно-медицинское заключение как текст стремится к объективному изложению путём минимального количества упоминаний обследуемого лица, т. е. человека, так или иначе заинтересованного в определенных результатах экспертизы. В описательной части обследуемое лицо отсутствует и как субъект, и как объект, что выражается либо в пропуске подлежащего, либо в переносе субъекта на неодушевленный предмет: орган или часть тела, свойство или процесс человеческого организма и т. д. Необходимая для составления заключения субъективная информация, полученная от обследуемого лица, маркируется специальными вводными конструкциями.

• Регулярное обращение к разного рода неполным конструкциям вызвано, по-видимому, их лаконичностью: построение и написание полного предложения требует от субъекта текстопорождения больших временных затрат. Экономией времени обусловлено, вероятно, и частое использование сокращений и аббревиатур. С другой стороны, судебное заключение, помимо объективности, должно быть также полным и всесторонним, а значит, потеря важных смысловых частей текста в угоду экономии времени недопустима. Тем не менее, всей необходимой для понимания неполных синтаксических конструкций информацию предполагаемый адресат либо уже владеет, либо способен понять её и без восстановления пропущенных элементов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Галкина-Федорук Е. М.* Безличные предложения в современном русском языке / Е. М. Галкина-Федорук. – М., 1958. – 332 с.
2. *Кан В. Б.* Процессуально-организационные основы судебно-медицинской экспертизы: лекция [Электронный ресурс] / В. Б. Кан, И. Е. Беликов. – Екатеринбург: Изд-во Уральского юридического института МВД России, 2002. – Режим доступа: <http://www.forens-med.ru/book.php?id=3384> – Загл. с экрана.
3. *Сандакова М. В.* Прилагательное в позиции атрибута и предиката / М. В. Сандакова // Вестник ВятГУ. – Вятка, 2007. С. 94–100.

REFERENCES

1. *Galkina-Fedoruk E. M.* Bezlichnye predlozheniya v sovremennom russkom yazyke / E. M. Galkina-Fedoruk. – M., 1958. – 332 s. [in Russian].
2. *Kan V. B.* Protsessual'no-organizatsionnye osnovy sudebno-meditsinskoj ekspertizy: leksiya [Elektronnyy resurs] / V. B. Kan, I.E. Belikov. – Ekaterinburg: Izd-vo Ural'skogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii, 2002. – Rezhim dostupa: <http://www.forens-med.ru/book.php?id=3384> – Zagl. s ekrana. [in Russian].
3. *Sandakova M. V.* Prilagatel'noe v pozitsii atributa i predikata / M. V. Sandakova // Vestnik VyatGU. – Vyatka, 2007. S. 94–100. [in Russian].

УДК 81'42

АВТОРИЗАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ТЕКСТА: РЕЗУЛЬТАТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Гричин Сергей Владимирович

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
grichin@corp.nstu.ru

Работа посвящена описанию авторизационной модели текста. Раскрывается содержание основных элементов модели: авторизационного блока, актуализирующего коммуникативно-информационное и прагматическое содержание текста, и комплекса субъектных компонентов речи, выражающих особенности производимой субъектом рефлексии. Намечаются перспективы реализации аппликативного потенциала авторизационной модели.

Ключевые слова: авторизация; авторизационная модель; авторизационный блок; научный текст; субъектный компонент речи.

EVIDENTIAL MODEL OF TEXT: CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR RESEARCH

Sergei V. Grichin

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation

The paper describes the evidential model of text. The content of the basic elements of the model is developed. It includes evidential blocks, which update the communicative, informational and pragmatic content of the text, and a complex of subjective speech components expressing the subject's reflection. Prospects for the implementation of the applicative potential of the evidential model are outlined.

Keywords: authorization; the authorization model, the authorization unit; scientific text; the subjective component of speech.

Несмотря на значительное количество работ в области теории дискурса, когнитивной лингвистики, функциональной стилистики и семантического синтаксиса, проблема авторизации в текстах различной дискурсивной принадлежности остается не достаточно изученной. В отечественной лингвистике в дискурсивном аспекте авторизация была представлена как субструктура текста, выражающая отдельные аспекты содержания научного знания в тексте [1]; исследовано взаимодействие двух модусных смыслов – авторизации и персуазивности [2]; определены текстообразующие функции и исследовано участие авторизации в воплощении смысловых доминант художественного произведения [3]; изучен феномен риторической авторизации [4]; исследована инференциальная семантика авторизованных конструкций [5].

В нашем исследовании [6] на основе многофакторного изучения аспектов проявления авторизации в научном тексте авторизация была представлена в

виде когнитивно-дискурсивной модели. Использование данной модели позволяет раскрыть роль авторизации в выражении авторского замысла и отдельных прагматических установок в тексте научного произведения; описать особенности восприятия авторизационных смыслов, обусловленные предметно-логическим содержанием текста, когнитивным опытом адресата и психологическими закономерностями восприятия; установить влияние характера ситуации, выраженного в диктуме, на определенность/неопределенность источника информации в авторизационной конструкции модуса и – в контексте обозначенной в данной работе задачи – определить её потенциал для анализа других дискурсивных формаций.

Авторизационная модель определяется нами как *синкретичное, многоуровневое единство выраженных авторизацией смыслов, основанных на коммуникативном намерении автора, отражающих лежащие за ними ментальные операции, связанных с обработкой и фиксацией в тексте и дискурсе научного знания и воплощающихся в тексте субъектных компонентах речи* [6].

К основным элементам разработанной нами модели относятся следующие положения:

1. Научный текст характеризуется наличием в его смыслодержательной и прагматической структуре регулярно воспроизводимых авторизационных блоков – маркированных авторизационными показателями дискретных текстовых отрезков, эксплицирующих коммуникативно-информационное и прагматическое содержание текста, отражающих элементы когнитивно-дискурсивной деятельности автора-ученого. К ним относятся:

– «определение содержания термина» (*С точки зрения В. Н. Телия, концепт – это продукт человеческой мысли и явление идеальное, а следовательно, присущее человеческому сознанию вообще, а не только языковому*);

– «раскрытие сущности теории» (*Согласно теории хаоса, система не может дважды пройти через одни и те же координаты или через одно и то же состояние*);

– «прогнозирование» (*Как считает американский исследователь Р. Инглгарт, американцы и западноевропейцы сделали важные шаги в сторону постматериализма между 1970 и 1988 годами, и есть основание предполагать, что этот процесс будет продолжаться*);

– «императив» (*Как замечает С. Кьеркегор, «...нужно научиться страшишься, чтоб не погибнуть либо оттого, что тебе никогда не было страшно, либо оттого, что ты слишком отдаешься страху...»*);

– «апелляция к факту» (*Как известно, по первой специализации – «Высокопроизводительные вычислительные технологии и системы» – ГОСом и учебным планом на специальность отведено 510 часов*);

– «обработка информации» (*Из сравнения с первоначальными данными видно нарастание (на 11, 1 %) количества студентов, отдающих предпочтение предпринимательской деятельности*);

– «описание свойств объекта» (*На ограниченность этой модели указывает сам К. Юнг, подчеркивая, что она описывает только сознательную часть психики и даже в этом качестве она несовершенна*).

2. Функционирование авторизации можно представить как комплексе субъектных смыслов, воплощающихся в научном тексте в особых «субъектных компонентах речи», отражающих особенности производимой говорящим рефлексии.

Используемое понятие «субъектный компонент речи» введено в лингвистический обиход Н. К. Рябцевой, которая понимает под ним компонент высказывания / текста, соотносящийся с породившим его субъектом и обладающий «целым рядом объединяющих их отличительных и взаимосвязанных свойств, имеющих прямое отношение к сознанию говорящего, его личности, производимым им в текущем процессе общения мыслительным, речемыслительным и речевым операциям» [7, с. 380], главное свойство которого – связь с рефлексией, представляющей собой интегральную мыслительную операцию по обработке поступающей информации. К числу субъектных компонентов речи относятся дейксис, модус / субъективная модальность, оценка, метатекст / метаречь, интонация, стиль, то есть тесно связанные между собой единицы, маркирующие присутствие говорящего в речи и выражающиеся одними и теми же средствами, что дает основание рассматривать авторизационные средства как воплощение субъектных компонентов речи.

Субъектные компоненты речи обладают комплексом следующих взаимосвязанных свойств: метауровневости (противопоставленности субъектных компонентов речи объектным и фактуальной информации – ее интерпретации), синкретичности (способности присутствовать в высказывании в неявном виде), конситуативности (осознании текущей ситуации общения), интенциональности (осмысленности, мотивированности и намеренности использования субъектных компонентов речи) и супraseгментности (отнесенности ко всему высказыванию).

Приведем пример анализа СКР на материале научного текста, выбрав из него авторизационный блок. В монографии «Очерк истории языкознания в России» С. К. Булич, описывая ситуацию второй половины XVIII в., отмечает, что «скудность пособий начинает уступать место сравнительному обилию по некоторым языкам». Он указывает **также на то**, что в России в рассматриваемый период «появляется довольно богатая литература важнейших школьных пособий по древним и новым языкам (грамматики, словари и хрестоматии)» [8, с. 44]. Метауровневость авторизации заключается в данном отрезке в том, что автор, описывая сложившуюся в указанный период ситуацию с учебным материалом, вкладывает эту информацию в уста исследователя С. К. Булича, в результате чего объективность ситуации преломляется через субъективность отдельного исследователя. Синкретичность, представленная двумя конструкциями (С. К. Булич, описывая ситуацию второй половины XVIII в., отмечает и Он указывает также на то), складывается из двух когнитивных действий: восприятия ситуации и ее оценки как улучшающейся. Конситуативность в блоке определяется контрастированием двух временных планов: второй половины XVIII в. и временем написания статьи (2015 г.) при одновременном осознании авторами этого сопоставления, а также местом данного блока в описании ситуации: блок встраивается в ряд комментариев других исследователей о том же

периоде, эти высказывания включают авторизационные конструкции *По мнению В. Татищева, В данной работе он также констатирует, Подобную картину рисует и историк Ф. Ф. Веселаго, Он пишет, что после смерти Фарварсона в 1739 г.* Подобный ряд высказываний, объединенный общей целевой установкой и вводящий тематически однородное содержание, как правило, приводит к ситуации, когда в данном отрезке текста актуализируется какой-то новый объект (событие, ситуация). В описываемом блоке такой новой ситуацией является изменение к лучшему: *(скудность пособий начинает уступать место сравнительному обилию, появляется довольно богатая литература)*, фиксируется качественный переход к новому этапу в разработке пособий. Супрасегментность данного СКР заключается в распространении значения авторизационного показателя на пространство всего авторизованного высказывания.

Однако авторизационные блоки реализуют комплекс смыслов СКР не только в научном дискурсе, но и в других дискурсивных формациях, при этом в каждой из этих формаций доминантными оказываются смыслы. К примеру, в дискурсе СМИ – оценочная деятельность субъекта.

Переходя к описанию комплекса СКР на материале текста СМИ, остановимся на тех важных вопросах, которые должны экстралингвистически детерминировать особенности их проявления. Одной из особенностей дискурса СМИ является значимость для него оценочных коммуникативных актов, которые определяют тактико-стратегическое поведение коммуникантов: дискурс СМИ «служит формированию общественного мнения по поводу реальных событий, состояний и лиц, заслуживающих внимания общества [9, с. 260]. Понимаемая широко оценка, по словам Г. В. Колшанского, – «это произведенная субъектом мыслительная операция над предметом высказывания» [10, с. 28]. С точки зрения когнитивного подхода, оценка представляет собой особый когнитивный процесс построения образа объекта в языке и дискурсе с помощью языковых средств [11, 12], и поэтому исследование оценки дает возможность выявлять устойчивые связи между когнитивными структурами, раскрывать познавательные возможности самих оценочных средств.

Приведем пример анализа СКР на материале следующего отрывка из текста СМИ: *Людмила Улицкая заявила, что не поддерживает агрессивную политику России относительно Украины. Причина российской политики кроется, по её мнению, в том, что «сейчас многие страны больны национализмом». Улицкая, а также Борис Акунин, Михаил Жванецкий, Владимир Сорокин, Виктор Шендерович, Виктор Ерофеев входят в международную неправительственную организацию Пен-клуб. 12 мая члены Пен-клуба заявили, что события на Украине «начались со лжи о насилии в Крыму» [Рыжова 2014, с. 16].*

Метауровневость АБ в приведенном примере обусловлена экстралингвистическими причинами: в нем передается социально значимая информация, воплощенная в одном из информационных жанров языка СМИ – очерке, сочетающем в себе функцию сообщения информации и воздействия на адресата и содержащем описание актуальной общественной проблемы. Множественность СКР в данной жанровой разновидности обусловлена возможностью реализации

различных типов повествователя: «...автор при этом может выступать как закадровый наблюдатель, закадровый комментатор, участник события, собеседник героя, рассказывающего о событии» [13, с. 86].

Оценка обуславливает наличие выраженного в данном авторизационном блоке СКР синкретичности. Так, отсутствие поддержки со стороны Улицкой политики России означает одновременно и отрицательную оценку этой политики (*агрессивная политика, больны национализмом*). На лексическом уровне отрицательная оценка находит выражение и в следующем авторизованном предложении (*члены Пен-клуба заявили, что события на Украине «начались со лжи о насилии в Крыму»*). Представляется, что фактологическое (смысловое) содержание данного блока, рассматриваемое через призму оценки, можно выразить следующим образом: «Авторитетные деятели культуры характеризуют политику России в отношении Украины как агрессивную».

Говоря об интенциональном характере данного АБ, отметим, что воздействие на адресата представители прагматического направления в исследовании оценки считают обязательным условием существования оценочного речевого акта [14], а в рамках коммуникативно-прагматического подхода постулируется использование оценочных языковых средств в реализации различных коммуникативных стратегий [15].

Очевидно, что для рассмотрения отдельно взятого АБ как элемента коммуникативной стратегии требуется обращение к анализу целого текстового произведения. В рамках нашего исследования мы разделяем мнение А. В. Руденко, которая считает, что оценка имеет двойственный характер: «с одной стороны, она относится к актам когниции, поскольку участвует в конструировании мира и задействует различные структуры знания, и, с другой стороны, относится к актам коммуникации, будучи важнейшим средством воздействия на адресата» [16, с. 74]. В нашем примере *Людмила Улицкая заявила... члены Пен-клуба заявили* семантика глагола *заявлять*, являющегося перформативом, демонстрирует интенциональный характер данного действия.

Многоплановый характер категории оценки обуславливает и конситуативность рассматриваемого АБ. На макроуровне она обусловлена связью с другими оценочными актами, выраженными в целом тексте, например: 1) *Сходный тезис высказал Андрей Макаревич. По его мнению, катастрофы в Одессе можно было бы избежать, если бы не крымский прецедент...* 2) *Тем более что события на Украине родились, как отметил спикер ГД С. Нарышкин, именно из «недоработок в культурной политике»; Руководитель кремлевской администрации С. Иванов, который одновременно возглавляет рабочую группу по разработке проекта закона об «Основах государственной культурной политики», высказался в апреле о том, что в России нельзя допустить «украинский сценарий»* [17, с. 16]. На микроуровне, т. е. внутри АБ, ситуация оценки разложена на две составляющие, выраженные двумя субъектами оценки: *Людмила Улицкая* и перечисленные *члены Пен-клуба*.

Супрасегментность в описываемом блоке не поддается интерпретации, что объясняется газетным происхождением рассматриваемого очерка. Однако это

вовсе не означает, что супрасегментность не может быть присуща АБ дискурса СМИ вообще. Представляется, что такие медиасредства, как радио или телевидение, где оценка в рамках отдельных АБ может сопровождаться невербальными средствами (аудио- и видеосигналом, просодическими, мимическими, проксемическими компонентами), могли бы дать богатый материал в этом отношении, однако в нашей работе мы ограничиваемся анализом вербальных средств выражения авторизационных смыслов. Таким образом, анализ текста СМИ демонстрирует преобладание характерных для этой формы коммуникации оценочных смыслов субъектных компонентов речи в рамках авторизационных блоков.

Интерпретация авторизационных смыслов через СКР свидетельствует о многомерном характере информации, заключенной в рамках АБ. Информативность авторизационного блока помещает его в разряд когнитивных образований, связанных с познавательной деятельностью человека и фиксацией этих знаний в тексте.

Возможность применения данной методики на материале разных дискурсов свидетельствует о гибкости когнитивно-дискурсивной модели авторизации, а также о значительной степени общности механизмов понимания описываемой предметной ситуации, характеризующейся сходством схем, моделей, стереотипов и шаблонов, лежащих в основе интерпретации содержания высказываний. Определение авторизационных блоков в текстах различных дискурсивных формаций и их интерпретация через СКР говорит о значительном эвристическом аппликативном потенциале описываемой модели и возможности ее использования для анализа текстов различной жанровой и функционально-стилистической принадлежности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баженова Е. А.* Научный текст как система субтекстов: дис. ... д-ра филол. наук. / Е. А. Баженова. – Екатеринбург, 2001. – 366 с.
2. *Копытов О. Н.* Взаимодействие квалификативных модусных смыслов в тексте: авторизация и персуазивность: дис. ... канд. филол. наук / О. Н. Копытов. – Владивосток, 2004. – 184 с.
3. *Филатова В. В.* Авторизация предложения в художественном тексте (На материале творчества Сергея Довлатова): дис. ... канд. филол. наук / В. В. Фатеева. – Н. Новгород, 2000. – 194 с.
4. *Сыроватская Н. С.* Риторическая авторизации и формы её выражения в журналистских текстах аналитического типа (на материале немецкого языка): дис. ... канд. филол. наук / Н. С. Сыроватская. – Спб., 2009. – 214 с.
5. *Етко А. Г.* Инференциальный аспект семантики в контексте авторизации предложения в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук / А. Г. Етко. – Ставрополь, 2011. – 195 с.
6. *Гричин С. В.* Авторизационная модель научного текста: автореф. дис. ... докт. филол. наук / С. В. Гричин. – Томск, 2018. – 39 с.
7. *Рябцева Н. К.* Язык и естественный интеллект / Н. К. Рябцева / РАН. Ин-т языкознания. – М.: Academia, 2005. – 640 с.

8. Брылина Е. А., Сидорова О. Г. Первые российские грамматики английского языка: содержание, предъявление материала, методы / Е. А. Брылина, О. Г. Сидорова // Вест. Перм. ун-та. 2015. Вып. 2 (30). – С. 44-52.

9. Матвеева Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т. В. Матвеева. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 432 с.

10. Колишанский Г. В. Паралингвистика / Г. В. Колишанский. – М.: Наука, 1974. – 81 с.

11. Langacker R. W. Grammar and Conceptualization. / R. W. Langacker // Berlin, New York: Mouton de Gruyter, – 2000. – 430 p.

12. Talmy L. Toward a Cognitive Semantics: Concept Structuring Systems, (language, speech and communication) / L. Talmy // Cambridge: MIT Press, 2001. – Vol. 1 – 503 p.

13. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной; члены редколлегии: Е. А. Баженова, М. П. Котюрова, А. П. Сковородников. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 696 с.

14. Гуляев Т. В. Коммуникативные оценочные действия в иллокутивных и перлокутивных актах / Т. В. Гуляев // Высказывание и дискурс в прагмалингвистическом аспекте: сб. науч. тр. – Киев, 1989. – С. 30–34.

15. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 5-е изд. / О. С. Иссерс – М.: URSS, 2008. – 288 с.

16. Руденко А. В. Модификация оценки в дискурсе СМИ (когнитивно-прагматический аспект): автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. В. Руденко. – М., 2012. – 24 с.

17. Рыжова М. Культурный фронт / М. Рыжова // Суть времени. – 2014. – № 77. – С. 16.

REFERENCES

1. Bazhenova E. A. Nauchnyj tekst kak sistema subtekstov: dis. ... d-ra filol. nauk. / E. A. Bazhenova. – Ekaterinburg, 2001. – 366 s. [in Russian].

2. Kopytov O. N. Vzaimodejstvie kvalifikativnyh modusnyh smyslov v tekste: avtorizaciya i persuazivnost': dis.... kand. filol. nauk / O. N. Kopytov. – Vladivostok, 2004. – 184 s. [in Russian].

3. Filatova V. V. Avtorizaciya predlozheniya v hudozhestvennom tekste (Na materiale tvorcestva Sergeya Dovlatova): dis.... kand. filol. nauk / V. V. Fateeva. – N. Novgorod, 2000. – 194 s. [in Russian].

4. Syrovatskaya N. S. Ritoricheskaya avtorizacii i formy eyo vyrazheniya v zhurnalistskih tekstah analiticheskogo tipa (na materiale nemeckogo yazyka): dis. ... kand. filol. nauk / N. S. Syrovatskaya. – Spb., 2009. – 214 s. [in Russian].

5. Etko A. G. Inferencial'nyj aspekt semantiki v kontekste avtorizacii predlozheniya v sovremennom russkom yazyke: dis. ... kand. filol. nauk / A. G. Etko. – Stavropol', 2011. – 195 s. [in Russian].

6. Grichin S. V. Avtorizacionnaya model' nauchnogo teksta: avtoref. dis. ... dokt. filol. nauk / S. V. Grichin. – Tomsk, 2018. – 39 s. [in Russian].

7. Ryabceva N. K. YAzyk i estestvennyj intellekt / N. K. Ryabceva / RAN. In-t yazykoznanija. – M.: Academia, 2005. – 640 s. [in Russian]

8. Brylina E. A., Sidorova O. G. Pervye rossijskie grammatiki anglijskogo yazyka: sodержanie, pred'yavlenie materiala, metody // Vest. Perm. un-ta. 2015. Vyp. 2 (30). – S. 44–52. [in Russian].

9. Matveeva T. V. Uchebnyj slovar': russkij yazyk, kul'tura rechi, stilistika, ritorika. – M.: Flinta: Nauka, 2003. 432 s. [in Russian].

10. *Kolshanskij G. V. Paralingvistika / G. V. Kolshanskij. – M.: Nauka, 1974. – 81 s. [in Russian].*
11. *Langacker R. W. Grammar and Conceptualization. / R. W. Langacker // Berlin, New York: Mouton de Gruyter, – 2000. – 430 p. [in Russian].*
12. *Talmy L. Toward a Cognitive Semantics: Concept Structuring Systems, (language, speech and communication) / L. Talmy // Cambridge: MIT Press, 2001. – Vol. 1 – 503 p. [in Russian].*
13. *Stilisticheskij ehnciklopedicheskij slovar' russkogo yazyka / pod red. M. N. Kozhinoj; chleny redkollegii: E. A. Bazhenova, M. P. Kotyurova, A. P. Ckovorodnikov. – 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Flinta: Nauka, 2006. – 696 s. [in Russian].*
14. *Gulyar T. V. Kommunikativnye ocenochnye dejstviya v illokutivnyh i perlokutivnyh aktah / T. V. Gulyar // Vyskazyvanie i diskurs v pragmalingvisticheskom aspekte: sb. nauch. tr. – Kiev, 1989. – S. 30–34.*
15. *Issers O. S. Kommunikativnye strategii i taktiki russkoj rechi. 5-e izd. / O. S. Issers – M.: URSS, 2008. – 288 s. [in Russian].*
16. *Rudenko A. V. Modifikaciya ocenki v diskurse SMI (kognitivno-pragmaticheskij aspekt): avtoref. dis. ...kand. filol. nauk / A. V. Rudenko. – M., 2012. – 24 s. [in Russian].*
17. *Ryzhova M. Kul'turnyj front / M. Ryzhova // Sut' vremeni. – 2014. – № 77. – S. 16. [in Russian].*

УДК 81

ОККАЗИОНАЛЬНЫЕ КОЛЛОКАЦИИ НА ОСНОВЕ ЭПИТЕТА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПОЭТОВ-РОМАНТИКОВ

Емельянова Анастасия Вячеславовна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
Korshunova.a.v@yandex.ru*

Статья посвящена рассмотрению понятия «окказиональная коллокация» и ее особому типу – окказиональным коллокациям, созданным на основе эпитета. Под окказиональной коллокацией в данной статье понимаются авторские лексические единицы, или нетипичные сочетания слов, созданные на основе нарушения лексико-семантической сочетаемости с целью выполнения определенной эстетической функции. Актуальность исследования обусловлена тем, что окказиональные единицы, созданные на основе эпитета, представляют собой одно из самых эффективных средств разнообразных художественных определений, а также ценный языковой материал для изучения авторской картины мира писателей.

Ключевые слова: окказиональная коллокация; семантика; лексико-семантическая сочетаемость; эпитет; художественное определение.

OCCASIONAL COLLOCATIONS BASED ON AN EPITHET IN THE POETRY OF RUSSIAN AND ENGLISH ROMANTICISTS

Emelyanova Anastasia Vyacheslavovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article is devoted to the consideration of the concept of occasional collocation and its special type – occasional units created on the basis of epithet. In this article the concept of occasional collocation is defined as author's lexical units or atypical combinations of words that are created using violation of lexical-semantic compatibility in order to perform a certain aesthetic function. The relevance of the study lay in the fact that occasional units created on the basis of epithet are one of the most effective means for artistic descriptions. In addition to this, they represent a valuable language material for the study of the author's view of the world.

Keywords: occasional collocation; semantics; lexico-semantic compatibility; epithet; artistic definition.

Коллокации существуют во всех естественных языках, уточняя и конкретизируя значения слов, которые их образуют, что подтверждается многочисленными работами российских и зарубежных исследователей (см. работы О. А. Ахмановой, Е. Г. Борисовой, В. В. Виноградова, М. В. Влавацкой, M. Venson, A. Cowie, J. Bahns, J. Sinclair, S. Johansson и др.). Несмотря на то, что в настоящий момент не существует общепринятого определения данного понятия, многие языковеды отмечают основной признак коллокаций – воспроизводимость, например, *здать вопрос, большой дом, to make a decision / принять решение, a reasonable price / разумная цена* и т. д.

Вместе с тем, некоторые исследователи выделяют и особый тип коллокаций, которые обладают таким отличительным признаком, как нерегулярность или невозможность воспроизводства, например, *оказиональные коллокации* у М.В. Влавацкой [3], *occasional collocations* у В. И. Новицкого [10], S. Bahumaid [9] и др.

Оказиональные коллокации составляют небольшую группу коллокаций, которые характеризуются «уникальной сочетаемостью» [9, с. 134] и воспринимаются как необычные, специфические сочетания слов. Основной сферой функционирования коллокаций оказионального типа является художественная литература. Это объясняется тем, что в основе создания данных единиц лежит субъективное восприятие объективной реальности. Следует особо отметить, что оказиональные коллокации функционируют только в определенном контексте.

Сравним две коллокации *добиться успеха* и *добиться горя* (Е. А. Баратынский). Коллокация *добиться успеха* является традиционной, общеизвестной, поэтому постоянно воспроизводится в речи.

Другая коллокация *добиться горя* функционирует только в поэтическом произведении Е. А. Баратынского «Бал». Глагол *добиться*, означающий в общелингвистическом тексте «достичь чего-либо посредством усилий», сочетаясь с существительным *горе*, в данном художественном контексте приобретает

значение «получить сильное эмоциональное потрясение вследствие своих поступков». Так, данная коллокация является окказиональной, поскольку она создана на основе нарушения лексико-семантической сочетаемости, невозпроизводима и создана конкретным автором для выполнения определенных функций.

В рамках данного исследования окказиональные коллокации определяются как «тип уникальных словосочетаний, принадлежащих перу конкретного автора и созданные на основе нарушения лексико-семантической сочетаемости, в целях создания специфического эффекта в рамках конкретного художественного или поэтического произведения» [2, с. 68].

Примерами могут служить следующие окказиональные коллокации из поэтических произведений отечественных и зарубежных авторов: *лишнее счастье, ложная дружба, красноречивый прах, лихое житье* (Е. А. Баратынский), *злачные берега, задремавшие небеса, бездушные вечера, сладостный взор, забывчивая радость* (Н. М. Языков), *sickly darkness / болезненная темнота, stormy fires / бурный огонь, trembling cry / дрожащий плач, ruby tears / рубиновые слезы* (W. Blake), *hideous light / отвратительный свет, floating mountains / плавающие горы, stainless sky / нержавеющей небо, purple sea / пурпурное море* (P. B. Shelley) и т. д.

Как можно заметить, значение окказиональной коллокации выходит за рамки узувального употребления и приобретает образное, экспрессивное значение. По утверждению Ю. М. Лотмана, это объясняется тем, что любой художественный текст обладает особой семантической структурой. В литературных произведениях далекие по лексическому значению слова оказываются в положении эквивалентности: «между ними возникает сложная семантическая соотнесенность, выделение общего семантического ядра (в обычном языке не выраженного) и контрастной пары дифференцирующих семантических признаков» [7, с. 213].

Цель данной статьи – выявить особый тип окказиональных коллокаций, которые создаются поэтами для оригинальных, авторских описаний предметов и явлений действительности.

Как уже было отмечено, окказиональные коллокации всегда экспрессивны, поэтому они способны вносить необходимый добавочный признак в описание предмета или явления, усиливая выразительность высказывания [4, с. 1394]. Имя прилагательное как часть речи является эффективным средством передачи отношения автора к объектам, предметам или явлениям окружающей действительности.

В основном, оригинальные, авторские определения находятся и функционируют в художественной прозе и поэзии, где «общую идею предмета вытесняет индивидуальный аспект явления, обусловленный определенным местом и временем, и в то же время на смену объективного и идеального художественного стиля выступает индивидуальная манера, обусловленная точкой зрения или темпераментом поэта» [5, с. 9].

Зачастую художникам слова не удается вложить необходимый для повествования смысл, используя узувальные, общеизвестные единицы, поскольку последние не способны передать те оттенки значения, которые отвечают авторскому замыслу. В таком случае авторы прибегают к авторским, уникальным

описаниям, которые имеют структуру «прилагательное + существительное» и отличаются оригинальностью описания, например, *сонная улыбка*, *гробовая бледность*, *язвительные муки* (Е. А. Баратынский), *trembling zeal* / *дрожащее усилие*, *winged life* / *крылатая жизнь*, *wrinkled image* / *морщинистое изображение* (W. Blake) и т. д.

Перейдем к подробному анализу окказиональных единиц с функцией оригинального описания в поэтических произведениях русских и английских авторов эпохи романтизма.

Рассмотрим контекст стихотворения Е.А. Баратынского «Запустение», посвященного воспоминаниям из детства, которое поэт провел в тамбовском поместье. Возвратившись туда через двадцать лет, автор видит вокруг лишь пустоту и разрушение:

*Я посетил тебя, пленительная сень,
Не в дни веселые **живительного мая**... [1, с. 115].*

Поэт вспоминает, как природа уже окончательно оправилась после долгой зимы. Окказиональная коллокация *живительный май* проявляет в художественном контексте окказиональную семантику признака последнего весеннего месяца оригинальным определением (*живительный*, то есть приводящий к жизни, пробуждающий, возрождающий), что свидетельствует о том, что данная коллокация образована на основе эпитета.

Далее рассмотрим контекст произведения «Ginevra» П.Б. Шелли, в котором повествуется о трагической судьбе молодой девушки, мнимо умершей в день свадьбы с нелюбимым человеком.

*To lie without motion, or pulse, or breath,
With **waxen cheeks** (пер. восковые щеки), and limbs cold, stiff, and white... [11, с. 211].*

Окказиональная коллокация *waxen cheeks* описывает лицо девушки после смерти. Покинув земной мир, ее щеки лишились былого багрянца, лицо стало безжизненным, неэмоциональным, подобно лицам восковых фигур. Семантика прилагательного *waxen*, входящего в окказиональную коллокацию, расширяется, поскольку в нем актуализируются потенциальные семы «безжизненность», «неподвижность», что вносит в произведение особую экспрессивность. Как показывает семный анализ, окказиональная коллокация *waxen cheeks* образована на основе экспликации общей семы «неподвижное лицо», с ее помощью автор отражает свое собственное видение, которое приводит к лучшему пониманию сути событий.

Перейдем к рассмотрению фрагмента поэтического произведения Н.М. Языкова «Свободен я, уже не трачу...», в котором описываются безответные чувства поэта.

*Ни дня, ни ночи, ни стихов
За милый взгляд, за пару слов,
Мне подаренных наудачу
В часы **бездушных вечеров** [8, с. 92].*

Окказиональная коллокация *бездушные вечера* экспрессивно описывает время, проведенное с женщиной, не испытывающей ответных любовных чувств к поэту. Прилагательное *бездушный* актуализирует потенциальные семы «неэмоциональный», «холодный», «бесстрастный», раскрывая авторскую оценку. Окказиональная коллокация *бездушные вечера* отличается оригинальностью описания, выделяя важную для повествования деталь: автор описывает проведенное вместе с любимой женщиной время, которое, по его мнению, лишено всяческого живого чувства, интереса и теплоты.

Перейдем к рассмотрению контекста другого произведения П.Б. Шелли «Hymn Of Apollo», которое посвящено описанию рождения и происхождения Бога солнца Аполлона:

*The sleepless Hours who watch me as I lie,
Curtained with star-inwoven tapestries,
From the broad moonlight of the sky,
Fanning the busy dreams from my **dim** eyes* (пер. тусклые глаза) [11, с. 144].

При помощи окказиональной коллокации *dim eyes* поэт отражает внутренние ощущения пустоты, горечи и разочарования. Через оригинальное описание глаз как зеркала души автор подчеркивает, что его душа наполнена грустью. Образное определение создает необходимый тон произведения, косвенно описывая эмоционально-чувственную сферу.

В следующем произведении Е.А. Баратынского «Хотя ты малый молодой...», описывается юноша, который очень смышлен для своих лет:

*Хотя ты малый молодой,
Но пожилую мудрость кажешь:
Ты слова лишнего не скажешь
В беседе самой **распашной*** [1, с. 46].

Окказиональная коллокация *распашная беседа* отражает особенности общения автора со зрелым не по годам парнем. При анализе данной коллокации становится возможным провести параллель между этой окказиональной коллокацией и фразеологизмом *душа нараспашку* – о человеке дружелюбном, откровенном и общительном. Становится понятно, что для автора беседа с молодым человеком приятна и полна доверия. Компонент коллокации *распашной* приобретает контекстуальные семы «приятный», «открытый» при сочетаемости со словом *беседа*. Окказиональная единица представляет собой не прямое описание беседы, выделяя ее особый признак – милый, сердечный разговор.

Далее рассмотрим контекст стихотворения П. Б. Шелли «The Cloud», в котором автор наделяет природу могуществом богов. Поэт описывает облако как божество, которое является связующим звеном для всего остального мира:

*Over earth and ocean, with gentle motion,
This pilot is guiding me,
Lured by the love of the genii that move
In the depths of the **purple** sea* (пер.: пурпурное море) [11, с. 63].

Сравним окказиональную коллокацию *purple sea* / пурпурное море с традиционным описанием – *синее, голубое море*. П. Б. Шелли характеризует море нетрадиционным образом, описывая его как *пурпурное*. Этот цвет совершенно необычный – он представляет собой смешение синего и красного. Так, вероятно, автор рисует закат (обычно имеющий красный оттенок), который отражается в морской воде. Семный анализ показывает, что слова, образующие окказиональную коллокацию *purple sea*, соединяются посредством итеративных сем в компонентах, составляющих данную коллокацию – «цвет моря» и «лучи заката». В приведенном выше фрагменте стихотворения Шелли характеризует море при помощи эпитета *пурпурный* в целях придания описанию большей оригинальности.

Итак, рассмотрев понятие окказиональной коллокации и в частности ее особый тип – окказиональные коллокации, созданные поэтами для разнообразных описаний, подытожим полученные результаты проведенного исследования.

Окказиональные коллокации в художественной литературе – это удачный и эффективный прием передачи внутреннего содержания предмета, явления или чувства и состояния героя произведения.

Проанализированные коллокации содержат различные коннотации, которые используются поэтами в целях влияния на эмоционально-чувственную сферу читателей, а также для выражения субъективного, авторского отношения к описываемым реалиям. Прилагательное-эпитет как компонент окказиональной коллокации представляет собой аккумулирующий знак всего единства окказиональной единицы. В семной структуре происходит актуализация потенциальных сем, которые возникают вследствие нарушения лексико-семантической сочетаемости.

Данная неповторимая способность окказиональных единиц доказывает, что существует особый тип окказиональных коллокаций, созданных на основе эпитета. Под эпитетом мы понимаем троп, способный не только охарактеризовать объект с какой-либо стороны и выделить его отличительный признак, но и выразить его качества и свойства, отражающие индивидуально-авторское мировоззрение.

В заключение необходимо отметить, что окказиональные единицы, созданные на основе эпитета, образуются при помощи нарушения законов лексико-семантической сочетаемости входящих в нее компонентов. К таким нарушениям мы относим соединение логически несовместимых компонентов. В основе создания окказиональных коллокаций на основе эпитета лежат оригинальные, неожиданные и неповторимые описания предметов и явлений окружающей действительности, которые являются невоспроизводимыми. Окказиональные единицы данного типа не только представляют какие-либо значимые признаки описываемых реалий, но и передают авторское отношение с целью вызвать у читателя определенные эмоции и чувства.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баратынский Е. А.* Стихотворения. Письма. Воспоминания современников / Е. А. Баратынский / Сост. С. Г. Бочарова. – М.: Правда, 1987. – 480 с.
2. *Влавацкая М. В.* Окказиональные коллокации и способы их образования / М. В. Влавацкая, А. В. Коршунова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates = Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates. – 2017. – Т. 3. – № 4. – С. 67–82.
3. *Влавацкая М. В.* Понятия коллокации и коллигации в диахроническом рассмотрении / М. В. Влавацкая // Конференция «Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков». Новосибирск: НГПУ, 2011. – 257 с.
4. *Гималетдинова Г. К.* Трудности художественного перевода английских эпитетов (на примере романа Н. Хорнби «Как стать добрым») / Г. К. Гималетдинова, М. А. Перминова // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2016. – Т. 158, кн. 5. – С. 1392–1403.
5. *Губанов С. А.* Эпитет в творчестве М. И. Цветаевой: семантический и структурный аспекты: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. / С. А. Губанов. – Самара, 2009. – 24 с.
6. *Жирмунский В. М.* Теория литературы. Поэтика. Стилистика / В. М. Жирмунский. – Л., 1977. – 420 с.
7. *Лотман М. Ю.* Структура художественного текста. Анализ поэтического текста / Ю. М. Лотман. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016. – 704 с.
8. *Языков Н. М.* Стихотворения / Н. М. Языков / сост. В. И. Сахаров. – М: Словесность, 1978. – 512 с.
9. *Bahumaid S.* Collocation in English-Arabic translation. / S. Bahumaid – Babel. 52, 2006 – 132–151 p.
10. *Novitskiy V. I.* Automatic retrieval of parallel collocations / V. I. Novitskiy // Pattern Recognition and Machine Intelligence / Ed. by S. Kuznetsov, D. Mandal, M. Kundu, S. Pal. V. 6744 of Lecture Notes in Computer Science. – Moscow, Russia: Springer, 2011. – P. 261–267.
11. *Shelley P. B.* Poetry and Prose / P. B. Shelly / сост., автор предисл. и коммент. И.Г. Неупокоева; худож. Г. А. Клодт. – Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1959. – 470 p.

REFERENCES

1. *Baratynskiy Ye. A.* Stikhotvoreniya. Pis'ma. Vospominaniya sovremennikov / Ye. A. Baratynskiy / Sost. S. G. Bocharova. – M.: Pravda, 1987. – 480 s. [in Russian].
2. *Vlavatskaya M. V., Korshunova A. V.* Okkazional'nyye kollokatsii i sposoby ikh obrazovaniya / M. V. Vlavatskaya, A. V. Korshunova // Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnyye issledovaniya. Humanitates = Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates. – 2017. – Т. 3, No. 4. – S. 67–82. [in Russian].
3. *Vlavatskaya M. V.* Ponyatiya kollokatsii i kolligatsii v diakhronicheskom rassmotrenii / M. V. Vlavatskaya // Konferentsiya "Aktual'nyye problemy filologii i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov". Novosibirsk: NGPU, 2011. – 257 s. [in Russian].
4. *Gimaletdinova G. K., Perminova M. A.* Trudnosti khudozhestvennogo perevoda angliyskikh epitetov (na primere romana N. Khornbi "Kak stat 'dobrym'") // Uchen. zap. Kazan. un-ta. Ser. Gumanit. nauki. – 2016. – Т. 158, kn. 5. – S. 1392–1403. [in Russian].
5. *Gubanov S. A.* Epitet v tvorchestve M. I. Tsvetayevoy: semanticheskiy i strukturnyy aspekty: avtoref. dis... kand. filol. nauk. / S.A. Gubanov. – Samara, 2009. – 24 s. [in Russian]

6. Zhirmunskiy V. M. Teoriya literatury. Poetika. Stilistika / V. M. Zhirmunskiy // L., 1977. – 420 s. [in Russian]
7. Lotman M. YU. Struktura khudozhestvennogo teksta. Analiz poeticheskogo teksta / YU. M. Lotman. – SPb.: Azbuka-Attikus, 2016. – 704 s. [in Russian]
8. Yazykov N. M. Stikhotvoreniya / N.M. Yazykov / sost. V.I. Sakharov. – M: Slovesnost', 1978. – 512 s. [in Russian]
9. Bahumaid S. Collocation in English-Arabic translation. / S. Bahumaid. – Babel. 52, 2006 – 132–151 p.
10. Novitskiy V. I. Automatic retrieval of parallel collocations / V.I. Novitskiy // Pattern Recognition and Machine Intelligence / Ed. by S. Kuznetsov, D. Mandal, M. Kundu, S. Pal. V. 6744 of Lecture Notes in Computer Science. Moscow, Russia: Springer, 2011. – P. 261–267.
11. Shelley P. B. Poetry and Prose / P. B. Shelly / сост., автор предисл. и коммент. И. Г. Неупокоева; худож. Г. А. Клодт. – Moscow Foreign Languages Publishing House, 1959. – 470 p.

УДК 81.139

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДИНАМИКА ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ТРУД»

Зайкина Злата Михайловна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
zlatakenig1991@mail.ru*

В статье рассматривается понятие семантической динамики, выраженной в паремиологических единицах о трудовой деятельности. Изучение и объединение паремий и новых паремий по общим семантическим признакам и уровням паремиологического поля, а также их дальнейшее сопоставление позволяет определить динамические изменения в семантике традиционных паремий в процессе их модификации или трансформации в новые паремии.

Ключевые слова: эволюционная семантика; семантическая динамика; новая паремия; паремия; паремиологическая единица.

SEMANTIC DYNAMICS OF THE PAREMIOLOGICAL FIELD «LABOR»

Zajkina Zlata Mikhailovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article considers the notion «semantic dynamics» reflected in paremiological units about labor. Study and groups of paroimias and new paroimias by common semantic features and levels in the paremiological field, as well as their following comparison let us define dynamic changes in semantics of the traditional paroimias during their modification or transformation into new paroimias.

Keywords: evolutionary semantics; semantic dynamics; new paroimia; paroimia; paremiological unit.

В процессе познания окружающей действительности формируются представления человека о том или ином объекте или явлении действительности. Однако с течением времени неизбежно происходит изменение отношения к нему людей под влиянием экстралингвистических факторов, вследствие которых эти признаки утрачивают свою значимость и сменяются другими признаками, которые закрепляются в значениях языковых единиц. Отсюда возникает необходимость изучения подобных языковых и экстралингвистических изменений, которые происходят в определенные периоды времени и фиксируются в разного рода единицах языка: паремиях и новых паремиях.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения проблем *эволюционной семантики* и потребностью *многоаспектных* исследований языкового, в том числе паремиологического, материала в разных языках. Понятие *семантической динамики* следует рассматривать как процесс ментально-языковой эволюции представления о трудовой деятельности носителя языка под воздействием социально-исторических, экономических и др. причин, отраженных в значениях паремиологических единиц, результатом которой является трансформация паремии в новую паремию или новообразование по модели традиционных паремиологических единиц.

Если **паремия** – языковая единица, обусловленная национально-культурной спецификой и являющаяся одним из способов видения действительности, которая позволяет описывать мир, дает возможность оценивать и выражать субъективное отношение к окружающей действительности» [7, с. 6], то **новая паремия** – единица, которая представляет собой измененную по структурно-семантическому составу пословицу, поговорку, афоризм и т. п., или «трансформанты паремии, порождающий иные, чем в норме и узусе, средства выражения определенного содержания или объективирующий новое содержание при сохранении или изменении старой формы» [2, с. 143].

Паремии и новые паремии – это паремиологические единицы, которые объединены по таким критериям, как *общеупотребительность*, *воспроизводимость*, *общезначимость*, *устойчивость*, *семантическая ценность* и др. Главный признак, объединяющий данные единицы, заключен в том, что **паремиологическая единица** – это устойчивая и воспроизводимая языковая единица в форме микротекста или предложения назидательного и национально-культурного характера, выполняющая семиотическую функцию и несущая информацию об окружающей действительности, регулирующая поведение социума и передающая жизненный опыт народа.

Выбранные паремиологические единицы русского, английского и немецкого языков о труде были сгруппированы по общим семантическим признакам, т. е. признакам объединения семем языковых единиц в составе одной тематической группы «труд» [6, с. 22]. Сгруппированные по семантическим признакам паремиологические единицы трёх языков распределяются по следующим критериям:

1) **ядро**: 1) доминанта и конститuentы – паремии и новые паремии с семантическим признаком «труд – ценностная деятельность человека»; 2) значение

паремиологических единиц должно совпадать со значением лексемы-репрезентанта *труд* и его английским или немецким эквивалентами, представленными в толковых словарях; 4) значение паремиологических единиц должно содержать только положительную оценку трудовой деятельности [5, с. 66–67];

2) **ближняя периферия:** значение паремиологических единиц содержит положительно маркированные элементы относительно взаимосвязи трудовой деятельности с другими объектами / явлениями действительности [3, с. 107];

3) **дальняя периферия:** значение паремиологических единиц содержит отрицательно маркированные элементы относительно взаимосвязи трудовой деятельности с другими объектами / явлениями действительности [3, с. 107–108];

4) **крайняя периферия:** значение паремиологических единиц отражает суть явления действительности, противоположного труду, – т. е. лень [1, с. 51].

Таким образом, паремиологические единицы распределяются по степени *близости – удаленности* от понятия «труд как ценностная деятельность человека», создавая поле паремий и поле новых паремий, включающими ядро и ближнюю, дальнюю и крайнюю периферию.

Семантическая динамика (от паремий к новым паремиям) выявляется в результате динамического анализа, при котором выявляются константные и дифференциальные семантические признаки паремиологических единиц о трудовой деятельности. Поясним, что *константные признаки* – это семантические признаки, в которых заложен постоянный, неизменный фрагмент картины мира в отличие от признаков *дифференциальных*, или различительных [4, с. 128].

При сопоставлении поля паремий и поля новых паремий о труде в трех языках константным семантическим признаком является «труд – ценностная деятельность человека» (*без труда не выловишь и рыбки из пруда => без труда не вырубишь и рыбку топором; as you sow so shall you reap => as you sew so shall you rip, wer den Kern essen will, muß die Nuss knacken => wer den Kern essen will, muß zuvor die Schale zubrechen* и др.).

При определении семантической динамики паремиологических единиц ближней, крайней и дальней периферии поля «труд» в трех языках наблюдается расширение или сужение данных областей поля за счет замены или добавления семантических признаков новых паремий к семантическим признакам паремий.

При сопоставлении ближней периферии в поле новых паремий русского языка сохраняются семантические признаки: «посильный труд» (*за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь => за двумя зайцами погонишься – не вытащишь и рыбку из пруда* и др.), «навыки мастерства» (*дело мастера боится => дело мастера – добиться* и др.), «работа важнее отдыха» (*любишь кататься, люби и саночки возить => любишь кататься, но санки за тебя никто возить не будет* и др.) и «выполнение обещаний завершить дело» (*назвался груздем – полезай в кузов => назвался груздем, теперь обтекай* и др.), которые свидетельствуют о значимости трудовой деятельности по сравнению с досугом, наличии у работника профессионализма и выполнении обещаний успешно завершить работу.

Сужение ближней периферии поля новых паремий происходит вследствие замены семантических признаков, содержащихся в паремиях «желание

трудиться» (*была бы охота – заладится любая работа и др.*), «завершение работы» (*не верь началу, а верь концу и др.*), «точность в работе» (*семь раз отмерь и один отрежь и др.*), «коллективный труд» (*одна пчела мало меда нанесет и др.*), «наличие орудия труда» (*без веретена пряжи не спрядешь и др.*), «старание в труде» (*без старания не выполнишь задания и др.*) на семантические признаки «качественное выполнение работы» (*делай хорошо – плохо само получится и др.*), «ответственность и выносливость женщин в работе» (*самая везучая на свете женщина – русская: все всегда везет на себе и др.*) и «контроль над работой» (*на звезды надейся, а сам не плошай и др.*), которые указывают на важность таких качеств, как ответственность и выполнение работы безукоризненно, а также необходимость контроля над порученной работой.

Представим результаты динамического анализа на графике 1, который отражает представление русского народа о трудовой деятельности в отдельно взятой области паремиологического поля.

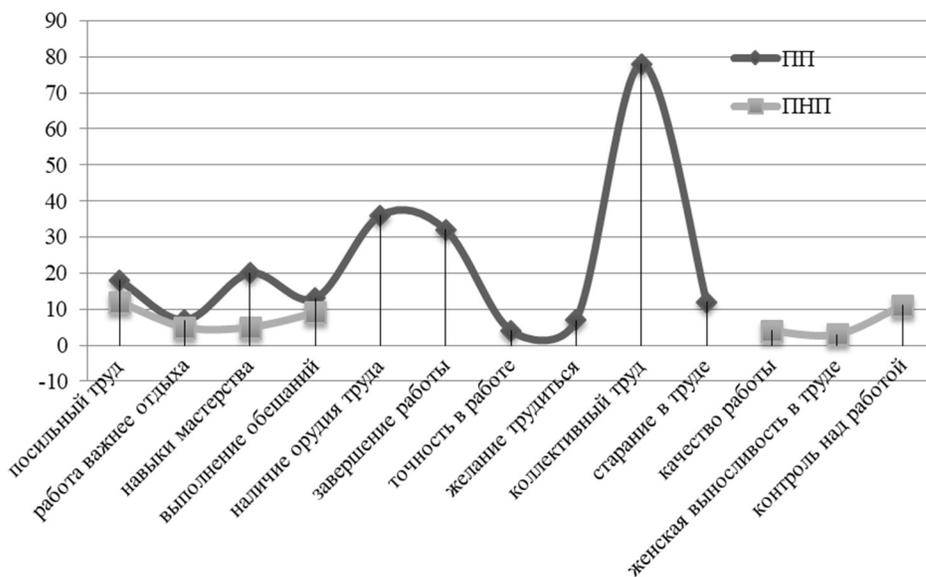


Рис. 1. Семантическая динамика паремиологических единиц о трудовой деятельности в русском языке (ближняя периферия поля)

Аббревиатура ПП означает поле паремий, ПНП – поле новых паремий. На горизонтальной оси перечислены семантические признаки данной области поля, на вертикальной оси представлено количество паремиологических единиц, сгруппированных по схожим семантическим признакам.

На графике (рис. 1) линии ПП и ПНП проходят в области семантических признаков «посильный труд», «навыки мастерства», «работа важнее отдыха» и «выполнение обещания завершить дело», которые являются константными и свидетельствуют о наличии профессионализма у работника, значимости труда и выполнении обещаний качественно сделать работу.

В английском языке в дальней периферии паремиологического поля «labor» семантический признак «haste in work» (*Rome wasn't built in a day => Rome*

wasn't built in a dare u др.) является устойчивым и указывает на случаи безрезультативного выполнения работы в спешке. Тем не менее в данной области происходят значительные изменения. Семантический признак «absence of the labor product» (*none more bare than the shoemaker's wife* и др.) в паремиях заменяет дифференциальный признак «women's place and actions» (*a woman's place is in the home usually right next to the telephone*) в новых паремиях, который отражает нежелание некоторых женщин работать. Новые паремии, включающие отрицательно маркированные элементы, которые указывают на взаимосвязь труда с другими объектами и явлениями окружающего мира, расположены на дальней периферии поля; они содержат семантические признаки «uselessness of actions» (*actions lie louder than words* и др.), «physical work is an activity of the foolish people» (*all work and no plagiarism make a dull person* и др.) и «labor of another person» (*nobody's business is everybody's curiosity u др.*). Эти единицы отражают отношение американцев к труду как к деятельности людей с низким уровнем интеллекта, подчеркивают повышенный интерес к делам других людей и бесполезность некоторых предпринятых действий в процессе работы.

Особое внимание следует оказать рассмотрению семантического признака «collective work». В процессе эволюции представления американцев о трудовой деятельности меняются, положительная оценка коллективной работы переходит в отрицательную, что эксплицитно демонстрируется в новых паремиях: *many hands make a light work => many hands make light work... and a heavy payroll* и др. Как можно заметить, семантический признак «collective work» заменяется признаком «uselessness of the collective work». Данный семантический признак входит в состав новых паремий дальней периферии поля и, соответственно, является дифференциальным. Полученные результаты динамического анализа в американских паремиологических единицах изображены на графике (рис. 2).

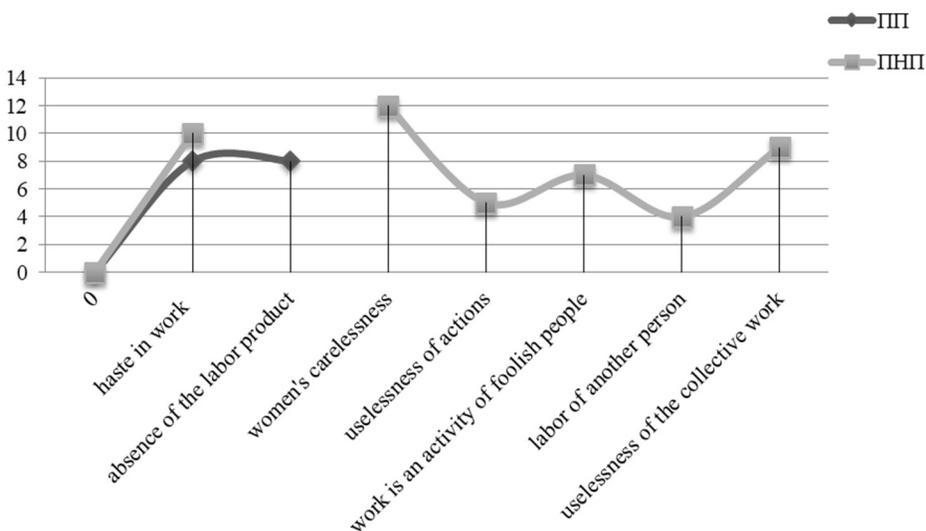


Рис. 2. Семантическая динамика паремиологических единиц о трудовой деятельности в английском языке (дальняя периферия)

На диаграмме показано, что линии ПП и ПНП проходят в области семантического признака «haste in work», указывающего на неприемлемость поспешных действий при выполнении работы. Граница данного уровня поля значительно расширяется в результате замены семантического признака «absence of the labor product», содержащегося в поговорках и указывающего на отсутствие конечного продукта труда, дифференциальными признаками «women's place and actions», «uselessness of actions», «physical work is an activity of the foolish people», «labor of another person» и «uselessness of the collective work».

В немецком языке константными семантическими признаками, которые содержат поговорки и новые поговорки в крайней периферии поля «Arbeit», являются «die Imitation der Arbeit» (*viel Geschrei und wenig Wolle => viel Geblök und wenig Wolle* и др.) и «Faulheit» (*Arbeit macht das Leben süß => Arbeit ist süß, aber ich bin aber Diabetiker* и др.). Приведенные семантические признаки свидетельствуют о случаях присвоения продуктов чужого труда и имитации работы из-за нежелания работать.

Крайняя область поля «Arbeit» расширяется посредством добавления дифференциальных семантических признаков «die unredliche Arbeit» (*aber wer keine Arbeit hat, muss deshalb nicht arm sein* и др.) и «die vergebliche Arbeit» (*Arbeit schändet u др.*), содержащихся в новых поговорках. Эти признаки указывают на бесполезность и безрезультативность трудовых усилий у некоторых представителей немецкой лингвокультуры. Полученные результаты динамического анализа семантики трудовой деятельности, отраженной в паремиологических единицах в крайней периферии поля, изображены на графике (рис. 3). По графику (рис. 3) линии ПП и ПНП проходят через семантические признаки «die Imitation der Arbeit» и «Faulheit», которые являются устойчивыми отрицательными признаками. Крайняя периферия расширяется за счет добавления дифференциальных семантических признаков «die vergebliche Arbeit» и «die unredliche Arbeit».

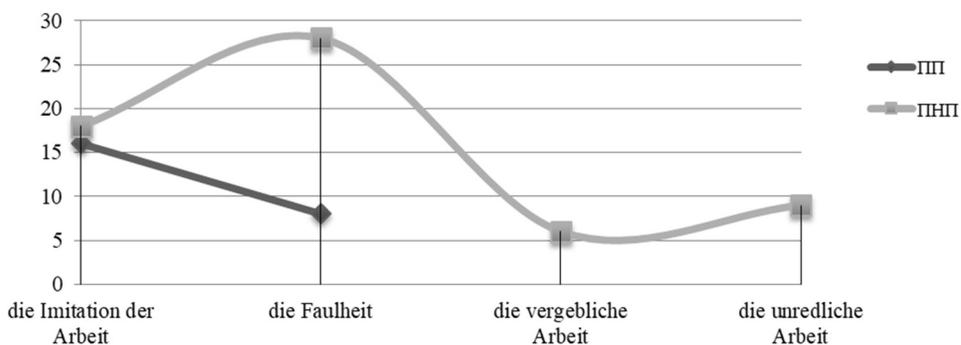


Рис. 3. Семантическая динамика паремиологических единиц о трудовой деятельности в немецком языке (крайняя периферия)

Для носителей русского языка значимыми остаются такие признаки, как важность труда по сравнению с отдыхом, выполнение посильной работы с применением навыков мастерства и обещанием завершить работу в назначенный срок. Утрачивают свою значимость семантические признаки, отражающие желание работать и завершать трудовую деятельность точно и своевременно.

Семантические признаки «наличие орудия труда» и «коллективный труд» сменяются дифференциальными признаками «качественное выполнение работы», «контроль над работой» и «выносливость и ответственность женщин в работе».

Представители американского общества проявляют интерес к чужому делу и считают нерезультативным выполнение коллективной работы. Также не исключаются случаи уклонения женщин от работы и оценки труда как деятельности человека с низким уровнем эрудиции.

Для носителей немецкого языка важными являются признаки, указывающие на использование чужих результатов труда и имитацию работы по причине лени. В отличие от паремий в новых паремиях труд семантизируется как пагубная и бесполезная деятельность из-за отсутствия инициативы, желания приступить к работе.

Таким образом, проведенный нами динамический анализ доказывает, что в паремиологических единицах сохраняются константные семантические признаки в рамках одной лингвокультуры, которые отражают представления о трудовой деятельности. Однако под влиянием экстралингвистических факторов некоторые семантические признаки способны изменяться и отражаться в новых паремиях, которые квалифицируются как дифференциальные семантические признаки, обуславливающие процесс семантической динамики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алефиренко Н. Ф.* Языковые стереотипы русского этнокультурного пространства / Н. Ф. Алефиренко // *Przegląd Wschodnioeuropejski*. – Олыштын, 2010. – № 1. – С. 405–424.
2. *Бутько Ю. В.* Ассоциативный контекст и его реализация в новых паремиях / Ю. В. Бутько // *Вестник ЧГПУ*, 2008. – № 6. – С. 142–153.
3. *Калита И. В.* Идеи Яна Мукаржовского в контексте начал (структурализма и двух веков). In: *Stereotypes in Literatures and Cultures. International reception studies*. (Eds.: GEYBULLAYEVA, R. a ORTE, P.) Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010. – P. 107–118.
4. *Крюкова Г. А.* Концепт. Определение объема содержания понятия / Г. А. Крюкова // *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. – 2008. – № 59. – С. 128–135.
5. *Маклакова Е. А.* Теоретические проблемы семной семасиологии / Е. А. Маклакова, И. А. Стернин – Воронеж: «Истоки», 2013. – 277 с.
6. *Маклакова Е. А.* Типы семантических компонентов и аспектно-структурный подход к описанию семантики слова / Е. А. Маклакова. – Воронеж: Истоки, 2013. – 32 с.
7. *Мухарлямова Л. Р.* Лингвокультурологическое поле времени в паремиях русского языка (в зеркале паремий татарского и английского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Мухарлямова Лилия Рашидовна. – Казань, 2010. – 24 с.

REFERENCES

1. *Alefirenko N. F.* Yazykovye stereotipy russkogo ehtnokul'turnogo prostranstva / N.F. Alefirenko // *Przegląd Wschodnioeuropejski*. – Ol'shtyn, 2010. – №1. – S. 405–424. [in Russian].
2. *But'ko YU. V.* Assotsiativnyj kontekst i ego realizatsiya v novykh paremiyakh / YU.V. But'ko // *Vestnik CHGPU*, 2008. – № 6. – S. 142–153. [in Russian].

3. Kalita I. V. Idei Yana Mukarzhovskogo v kontekste nachal (strukturalizma i dvukh vekov). In: Stereotypes in Literatures and Cultures. International reception studies. (Eds.: GEYBULLAYEVA, R. a ORTE, P.) Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010. – P. 107–118. [in Russian].

4. Kryukova G. A. Kontsept. Opredelenie ob"ema sodержaniya ponyatiya / G. A. Kryukova // Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena. – 2008. – № 59. – S. 128–135. [in Russian].

5. Maklakova E. A. Teoreticheskie problemy semnoj semasiologii / E. A. Maklakova, I. A. Sternin. – Voronezh: «Istoki», 2013. – 277 s. [in Russian].

6. Maklakova E. A. Tipy semanticheskikh komponentov i aspektno-strukturnyj podkhod k opisaniyu semantiki slova / E. A. Maklakova. – Voronezh: Istoki, 2013. – 32 s. [in Russian].

7. Mukharlyamova L. R. Lingvokul'turologicheskoe pole vremeni v paremiyakh russkogo yazyka (v zerkale paremij tatarskogo i anglijskogo yazykov): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.01 / Mukharlyamova Liliya Rashidovna. – Kazan', 2010. – 24 s. [in Russian].

УДК 800

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОВРЕМЕННОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Калинина Марина Анатольевна

*Волгоградский государственный институт искусств и культуры, Волгоград, Россия
ma-kalinina@yandex.ru*

В условиях современной театральной коммуникации возрастает роль многоканальной передачи информации. При этом особое значение приобретает невербальная выразительность. Использование многочисленных невербальных языковых средств позволяет решить одну из главных проблем художественной коммуникации – проблему декодирования сообщения, с чем периодически сталкивается зритель.

Ключевые слова: язык; культура; языковые средства; театральная коммуникация; невербальные средства; декодирование.

LANGUAGE MEANS OF MODERN THEATRICAL COMMUNICATION

Kalinina Marina Anatolievna

Volgograd state institute of arts and culture, Volgograd, Russia

In the conditions of modern theatrical communication the role of multichannel information transmission increases. At the same time, nonverbal expressiveness acquires a special significance. The use of numerous non-verbal language means allows to solve one of the main problems of artistic communication – the problem of decoding the message, which the viewers periodically deal with.

Keywords: language; culture; language means; theatrical communication; non-verbal means; decoding.

Известное высказывание, принадлежащее Ю. М. Лотману, гласит, что искусство является средством познания и общения [4]. Театральное искусство, представляющее собой особый вид художественной коммуникации, способствует более глубокому познанию действительности через приобщение к произведениям мировой культуры, обеспечивает удовлетворение личностных коммуникативных потребностей, а также осуществляет эстетическое воздействие на личность. Являясь искусством синтетическим, театр реализует многочисленные способы познания действительности и передачи информации: вербальные и невербальные, музыкальные и пластические, визуальные и акустико-артикуляционные. Это позволяет считать театральное искусство не только особым видом художественной коммуникации, но и межкультурной коммуникации, поскольку оно становится универсальным средством взаимодействия культур. Так, специфика музыкального театра предполагает такой синтез языковых и внеязыковых средств, который обеспечивает общедоступность содержания постановки представителям разных национальностей. Практически любой зритель итальянской оперы способен воспринять ее эмоциональное содержание и художественный замысел, благодаря интонациям, мимике, тональности, жестам и прочим невербальным и паравербальным языковым средствам.

«В механизме культуры коммуникация осуществляется минимум по двум, устроенным различным образом, каналам» [5, с. 76], из которых наиболее значимыми для коммуникативного взаимодействия принято считать невербальный и вербальный. Отмечается, что «доля вербальных средств [...] общения, по разным данным, составляет порядка 7 %, остальное же приходится на различные звуковые (интонация, темп, тембр и т. п.) и визуальные (жест, положение, мимика и т. п.) компоненты – на всё то, что принято называть невербальной составляющей коммуникации. Причём визуальный компонент значительно преобладает – его доля около 55 %. Вербального же в фиксируемой информации ощутимо больше: в разное время и в различных ситуациях – от 20 до 80 %» [6]. Очевидно, что современное требование времени заставляет режиссеров прибегать к нескольким одновременным средствам передачи информации для более успешного решения коммуникативных задач.

«Одновременная передача по двум коммуникативным каналам [...] составляет характерную черту культуры, если рассматривать ее как единое сообщение» [5, с. 87]. Именно многоканальность обеспечивает в искусстве эстетический эффект, который «возникает в момент, когда код начинает использоваться как сообщение, а сообщение как код, когда текст переключается из одной системы коммуникации в другую, сохраняя в сознании аудитории связь с обеими» [5, с. 86]. Использование в театральной коммуникации только вербальных или только невербальных форм может привести и к эстетической дисфункции, и к проблемам декодирования смысла, в связи с чем режиссер предпочитает использовать именно два и более средств передачи информации. Например, в пластическом театре задействуется главным образом тело актера. Режиссер редко прибегает к вербализации содержания. Однако для создания атмосферы и сценического ритма в пластическом театре зачастую обращаются к музыкальному

сопровождению, где звуки приобретают особое значение. П. Н. Киев относит данные средства выразительности также к невербальным, считая, что «подход к определению границ невербального позволяет охватить целый комплекс сценических средств выразительности» [3, с. 23]. Можно согласиться с этим тезисом, поскольку всякое общение, в том числе происходящее в условиях театрального действия, в основе которого лежит знаковая система, является языковым. В связи с этим музыкальное сопровождение театральной коммуникации, на наш взгляд, может определяться как языковое невербальное.

Использование невербальных средств коммуникации при работе на сцене встречается и в инклюзивных постановках. Например, труппа московского театра неслышащих актеров «Недослов» имеет в репертуаре как пластические спектакли, так и спектакли на жестовом языке. Если пластические спектакли можно отнести к невербальным визуальным, то жестовые – к невербальным кинесическим. Говорящее название театра позволяет нам допустить мысль о недостаточности слов, несовершенстве вербальных средств для зрителя, вступающего в театральную коммуникацию. «Глухой актер более органичен, его энергетика более целенаправленна, он проще и чище чувствует, он острее воспринимает фальшь и ложь. Зрители приходят к нам открыть в себе то, что глухой актер уже открыл в себе; [...] глухой запоминает все, что с ним и вокруг него происходит (в красках, запахах, прикосновениях, ощущениях), и потом приносит это на сцену» [7]. Таким образом, невербальные средства являются средством передачи не только режиссерского замысла, но личного чувственного опыта актера.

В современном театре становится все популярней жанр читки литературного материала. Главным способом передачи авторской мысли выступает "слово". Актеры находятся почти без движения, при этом активно используя вербальные и паравербальные средства коммуникации. Например, студентами Волгоградского государственного института искусств и культуры второго курса специальности «Актерское искусство» была организована читка пьесы «Ганди молчал по субботам» А. Букреевой в театре «Ледник». Во время представления режиссерский замысел актеры реализовали при помощи верно выбранных акустико-артикуляционных средств, точной мимики, нарочито не использовали жесты, прибегали к ритмовым зачинам.

Театр как коммуникативная система определяется общими фундаментальными особенностями, присущими прочим видам художественной коммуникации. Театральная коммуникация представляет собой процесс передачи сообщения с помощью языковых средств (кода) от режиссера к зрителю, где режиссер является отправителем сообщения (адресантом), зритель – получателем сообщения (адресатом), а действия актеров, сценическая речь, сценографическое, музыкальное и световое решение – некий код, который предстоит расшифровать зрителю, чтобы понять содержание сообщения. Отношение сообщения к коду представляет собой одну из основных проблем коммуникации, поскольку для понимания смысла сообщения, для достижения коммуникативной цели оно должно быть соответствующим образом декодировано.

Сложность в декодировании, как правило, заключается в отсутствии единого кода. В каждом отдельном случае – это конкретный набор знаков, и зрителю предлагается включиться в процесс их расшифровки. Если языковые средства представляют собой лишь формальную систему выражения, лишь кодируют содержание, то область самого содержания остается вне языковой формы. Поэтому декодирование, во-первых, может быть обусловлено личным чувственным опытом зрителя, уровнем мышления, образования, идеологическими и прочими убеждениями. «Известные зрителю системы кодов накладываются в определенных условиях на коды, принадлежащие конкретному спектаклю, образуя в результате, по крайней мере, приблизительное понимание происходящего на сцене» [2, с. 6]. Во-вторых, декодирование может быть обусловлено и особенностями самой кодировки. Например, режиссер может брать в работу классический театральный репертуар и представлять его посредством традиционных языковых и неязыковых форм. Подобная сценическая работа будет легка для понимания зрителю. Но случается, что режиссер ищет неожиданные решения или современные трактовки для того же классического репертуара. Подобный путь наиболее рискован и менее всего комфортен зрителю, поскольку, вероятнее всего, он столкнется со сложностями декодирования содержания. Ярким примером такой постановки в Волгограде является трагедия «Ромео и Джульетта» Нового Экспериментального Театра народного артиста РФ О. И. Джангишерашвили. Драма широко известна во всем мире, но в НЭТе зритель сможет увидеть своеобразный режиссерский замысел, где Ромео представлен в купальных плавках на пляже, а действие развивается под современное музыкальное сопровождение.

Эмоции и чувства, которые переживает зритель в момент декодирования, очень точно передал Ю.М. Лотман: «В то время как зритель, казалось бы, пассивно сидит в своем кресле, в его сознании происходит подлинная битва между привычным и непривычным, понятным и непонятным, возбуждающим согласие и вызывающим возражения. Процесс передачи сообщения со сцены и декодирования его в сознании аудитории можно было бы определить как две стороны единого процесса коллективного мышления» [4, с. 423].

Таким образом, в условиях современной театральной коммуникации возрастает роль многоканальной передачи информации. Многоканальность подразумевает синтез двух и более используемых языковых средств, способствующих успешному решению задач театральной коммуникации. При этом особое значение приобретает невербальная выразительность, которая реализуется посредством сценографии, специфических музыкальных и визуальных приемов, сопутствующих передаче основного художественного сообщения. Благодаря использованию многочисленных невербальных языковых средств, решается одна из главных проблем художественной коммуникации – проблема декодирования сообщения, с чем периодически сталкивается зритель. Кроме того, именно «в пространстве невербального заключается подлинная свобода творчества актера» [3, с. 27].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баженова И. В.* Коммуникация в современном музыкальном театре / И. В. Баженова // Вестник МГУКИ. – 2018. – № 3 (83). – С. 88–96.
2. *Защепкина В. В.* Театр как особый тип коммуникации / В. В. Защепкина // Научный журнал КубГАУ. – 2012. – № 84 (10). – С. 1–10.
3. *Киев П. Н.* Невербальная семиотика в театральной культуре / П. Н. Киев // Человек в мире культуры. – Уральский государственный педагогический университет. – 2012. – № 2. – С. 22–28.
4. *Лотман Ю. М.* Семиотика сцены / Ю. М. Лотман // Статьи по семиотике культуры и искусства. – СПб: Гуманитарное агентство «Академический проспект», 2002. – 544 с.
5. *Лотман Ю. М.* Статьи по семиотике и топологии культуры [Электронный ресурс] / Ю. М. Лотман. – Режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/cultur/lotman-selection.htm>
6. *Мордань В. И.* Метаязыковые проблемы вербально-иконической коммуникации / В.И. Мордань // Вісник Дніпропетр. ун-ту. Серія «Мовознавство». – 2009. – Вип. 15. – Т. 2. – С. 95–102.
7. Недослов // История театра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kino-teatr.ru/teatr/646/>

REFERENCES

1. *Bazhenova I. V.* Kommunikaciya v sovremennom muzykal'nom teatre / I. V. Bazhenova // Vestnik MGUKI. – 2018. – № 3 (83). – S. 88–96. [in Russian].
2. *Zashchepkina V. V.* Teatr kak osobyj tip kommunikacii / V. V. Zashchepkina // Nauchnyj zhurnal KubGAU. – 2012. – № 84(10). – S. 1–10. [in Russian].
3. *Kiev P. N.* Neverbal'naya semiotika v teatral'noj kul'ture / P. N. Kiev // CHelovek v mire kul'tury. – Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – 2012. – № 2. – S. 22–28. [in Russian].
4. *Lotman YU. M.* Semiotika sceny / YU.M. Lotman // Stat'i po semiotike kul'tury i iskusstva. – SPb: Gumanitarnoe agentstvo «Akademicheskij prospekt», 2002. – 544 s. [in Russian].
5. *Lotman YU. M.* Stat'i po semiotike i topologii kul'tury [Elektronnyj resurs] / YU.M. Lotman. – URL: <http://yanko.lib.ru/books/cultur/lotman-selection.htm> [in Russian].
6. *Mordan' V. I.* Metazykovye problemy verbal'no-ikonicheskoy kommunikacii / V. I. Mordan' // Visnik Dnipropetr. un-tu. Seriya «Movozaavstvo». – 2009. – Vip. 15. – T. 2. – S. 95–102. [in Russian].
7. Nedoslov // Istorija teatra [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://www.kino-teatr.ru/teatr/646/> [in Russian].

УДК 81'1+378

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYNTACTIC EXPRESSIVE MEANS IN THE LANGUAGES OF DIFFERENT STRUCTURAL TYPES AND ITS RELEVANCE TO LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

Komkova Anastasiia Sergeevna

*Siberian Transport University, Novosibirsk, Russia,
Novosibirsk State University, Novosibirsk, Russia, raykova88@mail.ru*

The paper aims at presenting the results of a comparative analysis of the expressive syntactic means in Russian, English, and Japanese. The author determines interlingual isomorphism and idiomaticity in Expressive Syntax. Special attention is devoted to the role of linguistic comparisons in foreign languages teaching and learning.

Keywords: expressiveness; emotions; interlingual isomorphy and idiomaticity; Expressive Syntax; English expressive means; Japanese grammar; stylistic syntax.

In modern education learning of two or even more foreign languages at once has become the norm. It somehow belongs to the educational minimum today standing alongside such subjects as mathematics, physics, history, and other. Russian, English, and Japanese belong to different language groups, have significant variations, particularly in sentence structure, which make it hard for most Russian students to acquire English as the first foreign language and Japanese as the second one at the same rate. Moreover, many of the difficulties that the Russian learners have with English and Japanese are not due to issues with the language itself but are more the result of cultural peculiarities. For instance, in Japan communication between interlocutors is heavily influenced by such aspects as age, gender, relative and social status. Many problems also arise when it comes to the expression of emotions in English and Japanese. All of this may create fears and uncertainty among the Russian students at the initial stage of learning these foreign languages.

Some of the scholars working in the field of language learning and teaching assert that it is possible to overcome the difficulties with the help of a comparative analysis that reveals the commonality and difference of certain linguistic phenomena of the various language systems [5; 16]. Here, investigating the role of linguistic comparisons in foreign language teaching, they propose to compare phonological structures, morphological structures, syntax, and the lexicon of two or more languages. Based on a comparative description of microsystems of different languages, the teacher takes the learning process to a qualitatively new level. But, as I.A. Sternin pointed out, to use the results of an interlingual comparative analysis, the teacher must comprehend, divide, and submit the obtained theoretical material in a convenient form for learning [12, p. 11]. This approach, regardless of whether similarities or differences are revealed, can stir up the student's consciousness, awaken their lively interest in learning foreign languages, and thus divert the learning process from the formal to the positive-motivational.

This study presents the results of a comparative analysis of the expressive syntactic means in the languages of a quite different structure – Russian, English, and Japanese, with the aim to determine interlingual isomorphism and idiomaticity in Expressive Syntax. The obtained results seems to be handy for the English and Japanese language teaching and learning processes.

Language as a system of means of forming and storing ideas as reflections of reality and exchanging them in the process of human communication serves to express not only intellectual information but emotional as well. Emotions are known to be expressed by various means belonging to different language levels. The problem of expression of emotions in the language has puzzled many researchers. In effect, the issue has been the object of numerous studies of such linguists as Ch. Bally, V. Mathesius, A. Wierzbicka, B. Volek, O.V. Aleksandrova, V.I. Shakhovsky, G.N. Akimova, V.V. Vinogradov, V.U. Apresyan and U.D. Apresyan. The syntactic level of the language seems to be one of the most promising in this respect and accounts for the development of *Expressive syntax*. Its urgency and actuality is determined by the intensive study of text structure, language personality, and development of pragmalinguistics [7, p. 62].

In an attempt to understand and explain the expressive element in syntax Ch. Bally was the first who proved that syntactic (indirect) means unlike lexical (direct) ones may be capable of adding a special affective or expressive factor to the speech defined by the scholar as an expression of the speaker's attitude. *Expressiveness* was identified by Ch. Bally as the motive power of language development [2]. In Russian linguistics the term *Expressive Syntax* appeared under the influence of V. V. Vinogradov's works on stylistic syntax. The linguist studied language in action and viewed speech acts as means of goal achievement by the speaker. V. V. Vinogradov defined *expressiveness* as a special means of written speech with particular constructive changes [14].

According to the works on Japanese grammar by such linguists as V. M. Alpatov [1], I. V. Golovnin [3], I. F. Vardul [13] and N. I. Konrad [8], the Japanese sentences like Russian and English ones serve as a means of expressing two types of information – intellectual and emotional. Thus, I.V. Golovnin attempts to describe the general system of Japanese sentences considering the fact that any sentence consists of the plane of expression and the plane of content, each characterized by certain features. These features make the so called *aspects* of the Japanese sentences. The aspect of the degree of expressivity has always been of great interest to many scholars specializing in Japanese. I. V. Golovnin refers to this aspect everything that makes speech more expressive and emotionally coloured [3, p. 316–317]. Other scholars also speak of Japanese emphatic utterances which are usually expressive in their structure and are emotional due to their lexical content. Moreover, in Japanese *expressiveness* is realized not only on the syntactic level but on others as well.

One thing we can note here is that the term *Expressive Syntax* is not the only one used in linguistics, regardless of the language. Sometimes linguists specify the term by the word *stylistic – expressive (stylistic) syntax* to show its connection with stylistics. Another term is *emotional syntax* used in a number of works. As a rule, emotional syntax is presented by specific idiomatic structures whose aim is to pass emotionally

coloured attitude of the speaker to the subject. Despite the existence of several terms for the syntactic means of an expressive speech building, *expressive syntax*, *stylistic syntax*, *emotional syntax*, etc., the former is shared and similarly understood by most. The term *expressiveness* as one of the main notions of expressive syntax causes many interpretations. The category of expressiveness is closely connected and interrelated with the categories of emotiveness and estimation. Meanwhile, these two notions deal with different sides of the phenomenon (emotiveness deals with the expression of emotions, feelings; estimation – expression of the attitude towards the information, its evaluation), while the category of expressiveness characterizes the phenomenon on the whole. In other words, expressiveness seems to be wider than the other two notions, and somehow incorporates them. Expressiveness aimed at expressing the speaker's impression, their emotional state and subjective attitude to the reality is realized by various expressive syntactic means of the language [7, p. 62].

Our modest preliminary results of the comparative analysis of the expressive syntactic means in English, Japanese, and Russian make it possible to single out interlingual isomorphic and interlingual idiomatic expressive syntactic means. Though the three languages under study belong to different structural types, the interlingual isomorphy is more apparent than the interlingual idiomaticity of expressive syntactic means. The former comprises a) exclamatory sentences, b) parcellation, c) rhetorical questions and d) ellipsis; while the latter includes a) the Cognate Object constructions and b) Expressive Inversion.

The Cognate Object construction is not used in Japanese, and Expressive Inversion is a disputable issue in the Russian grammar, since Russian has a relatively free word order.

Most scholars share the definition of *Expressive Inversion* as a deliberate change of the basic word order used for more expressiveness and for showing the feelings and emotional state of the person in a certain situation. In Modern English, a language with the fixed word order, it is considered to be one of the most typical syntactic expressive means. In turn, definition of the word order in the Japanese language as free is still disputable. V. M. Alpatov, P. M. Arkadev, V. I. Podlesskaya [1] as well as I. F. Vardul [13], I. V. Zhukova [15] insist that there are strict grammar rules guiding the word order in Japanese. Some of them point out the following basic word order: (topic) – subject – (adverbial modifier, object) – predicate. Hence, they define inversion as a violation of this word order.

As for *the Cognate Object construction*, there are a number of terms for the construction, but the most relevant seems to be the foregoing one. Usually it is viewed as a combination of an object and a verb which are both morphologically and semantically identical. The object is often accompanied by an attribute in the interposition or postposition: e.g. *dance a wild dance*, *live a happy life*, *smile a quaint smile*, *die a horrible death*, *think proper thoughts*, etc. The construction reflects the speaker's attitude, impression, emotion and evaluation that give reasonable grounds for considering it the actualizer of the category of emotiveness in Russian and English. As suggested by M. Jones [4], JB. Kim and J. Lim [6], D. Massam [9], A. Pereltsvaig [10], M. Sailer [11], the given construction have been found not only in English and

Russian but in French, Italian, Spanish, German, Swedish, Dutch, Turkish, and even Korean with some different morphological properties and varying productivity. The Cognate Object construction as a syntactic expressive means was not traced in the Japanese language: although there are constructions like *uta o utau* (*sing a song*), *odori o odoru* (*dance a dance*) with a lexical nominalization and the accusative case marker, they are not emotionally coloured. Yet, this challenges our interest in a deep study of the issue.

In conclusion, it should be said that besides a comparative and historic learning of similar languages, it is possible and sometimes even necessary to compare the languages belonging to different systems in order to pick all relevant similarities and differences. Learners practicing comparative analysis of the structures of different languages (between mother tongue and a foreign language tongue, between first language and second language or between source language and target language) have all the premises to reveal and understand highly language-specific properties and to broaden their knowledge. Such an approach may facilitate the foreign language learning process especially if the structures are difficult ones, like in our case – expressive syntactical constructions. Our comparison of the set of Russian expressive syntactical means with that in English and Japanese testifies to the existence of more similarities than differences, which seems to be handy for the English and Japanese language teaching and learning processes with respect to enhancement of Russian students' foreign language skills.

REFERENCES

1. *Alpatov V. M.* Teoreticheskaya grammatika yaponskogo yazyka: v 2-h kn [Theoretical Grammar of the Japanese Language] / V. M. Alpatov, P. M. Arkad'ev, V. I. Podlesskaya. – Kn. 2. – M.: Natalis, 2008. – 448 p. [in Russian].
2. *Bally Ch.* Francuzskaya stilistika [French Stylistics] / Ch. Bally. – M.: Editorial URSS, 2001. – 392 p. [in Russian].
3. *Golovnin I. V.* Vvedenie v sintaksis sovremennogo yaponskogo yazyka [Introduction to the Syntax of Modern Japanese] / I. V. Golovnin. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1979. – 376 p. [in Russian].
4. *Jones M. A.* Cognate Objects and the Case-filter / M. A. Jones // *Journal of Linguistics*, 1988. – Vol. 24 (1). – P. 89–110.
5. *Khuntkuzheva I. Kh.* Sopostavitel'nyj metod kak psihologo-pedagogicheskij priem v obuchenii vtoromu inostrannomu yazyku [Comparative Method as a Psychological and Pedagogical Method in Teaching a Second Foreign Language] / I. Kh. Khuntkuzheva // *Nauka, obrazovanie i kul'tura*. – 2018. – № 9 (33). – P. 61–64. [in Russian].
6. *Kim JB.* English Cognate Object Construction: A Usage-based, Construction Grammar Approach [Electronic source] / JB. Kim, J. Lim. – December 1, 2012. – URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/ae3e/b969dcb2e0489638b378b8a89081a6c8fe08.pdf> (Accessed: 15.01.2019).
7. *Komkova A. S.* Sredstva vyrazheniya ehkspressivnosti v yaponskom sintaksise: k postanovke problem [On the Problem of Expressive Syntactic Means in the Japanese Language] / A. S. Komkova // *Vestnik SGUPS: Gumanitarnye issledovaniya*, 2018. – № 1 (3). – P. 61–68. [in Russian].

8. *Konrad N. I.* Sintaksis yaponskogo nacional'nogo literaturnogo yazyka [Syntax of the Japanese National Literary Language] / N. I. Konrad. – M.: Izdatel'skoe tovarishchestvo inostrannykh rabochih v SSSR, 1937. – 375 p. [in Russian].

9. *Massam D.* Cognate Objects as Thematic Objects / D. Massam // Canadian Journal of Linguistics, 1990. – Vol. 35 (2). – P. 161–190.

10. *Pereltsvaig A.* Cognate Object in Modern and Biblical Hebrew / A. Pereltsvaig // Themes in Arabic and Hebrew Syntax. – Boston: Kluwer Academic Publishers, 2002. – P. 107–136.

11. *Sailer M.* The Family of English Cognate Object Constructions / M. Sailer // Proceedings of the 17th International HPSG Conference. – Stanford: CSLI Publications, 2010. – P. 192–211.

12. *Sternin I. A.* Kontrastivnaya lingvistika [Contrastive Linguistics] / I. A. Sternin. – M.: Vostok-Zapad, 2006. – 206 p. [in Russian].

13. *Vardul I. F.* Ocherki potencial'nogo sintaksisa yaponskogo yazyka [Essays of Potential Japanese Syntax] / I. F. Vardul. – M.: Nauka, 1964. – 149 p. [in Russian].

14. *Vinogradov V. V.* Osnovnye voprosy sintaksisa predlozheniya [Basic Syntax Issues] / V. V. Vinogradov // Issledovaniya po russkoj grammatike: Izbrannye trudy. – M., 1975. – P. 254–294. [in Russian].

15. *Zhukova I. V.* Stilistika yaponskogo yazyka [Japanese Stylistics] / I. V. Zhukova. – M.: Krug, 2013. – 226 p. [in Russian].

16. *Zurov A. M.* Sopostavitel'nyĭ metod v izuchenii i prepodavanii inostrannykh yazykov [Comparative Method in the Learning and Teaching Foreign Languages] / A. M. Zurov // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. – 2012. – № 1 (2). – P. 369–373. [in Russian].

УДК 81.373.46

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ ОТРАСЛИ «ОБЕССЕРИВАНИЕ НЕФТЕЙ И НЕФТЕПРОДУКТОВ» В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Краевская Ирина Олеговна

*Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
Томск, Россия
kr.sobaka@gmail.com*

В статье рассматриваются особенности процессов терминообразования в китайском языке на материале отрасли «Обессеривание нефтей и нефтепродуктов». Анализ полученных данных показывает единство словообразовательных моделей единиц общеупотребительной и специальной лексики. На основании данного положения в работе предложена классификация способов образования терминов.

Ключевые слова: терминология; терминообразование; словообразование; китайский язык; обессеривание.

WORD FORMATION PROCESSES IN THE CHINESE TERM SYSTEM OF “DESULFURIZATION OF OIL AND OIL PRODUCTS” INDUSTRY

Kraevskaia Irina Olegovna

National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia

The article focuses the features of the term formation processes in Chinese language using the material of “Desulphurization of oils and oil products” term system. The analysis of collected data shows the sameness of word formation models for common and special vocabulary units. Basing on this statement, we propose a classification of term formation methods.

Keywords: terminology; term formation; word formation; Chinese language; desulfurization.

В настоящее время вызов к изучению специальной лексики китайского языка обусловлен стремительным развитием собственных китайских технологий, а также выходом китайских ученых на международный уровень. Такой стремительный рост предполагает усиление международных связей. Как следствие возрастает потребность в качественном техническом переводе. Тем не менее, китайский язык, в силу изолированного развития, представляет трудность для изучения в целом, даже на уровне общеупотребительной лексики, в связи с чем изучение и упорядочивание терминов китайского языка является важным аспектом в современном терминоведении китайского языка. Одним из важных направлений терминологии является изучение структурных моделей образования терминов [1]. Изучение данного аспекта позволяет лучше понять значение конкретной терминологической единицы и, как следствие, верно выбрать переводческий прием и эквивалент. В связи с вышеперечисленным изучение структуры терминов китайского языка представляется актуальным для нескольких дисциплин, таких, как терминоведение и терминография.

В настоящее время одним из наиболее актуальных и востребованных направлений нефтехимии является такая подотрасль, как обессеривание нефтей и нефтепродуктов. Удаление серы из нефтей значительно повышает качество производимых нефтепродуктов, в связи с чем оптимизация процессов серочистки представляется перспективным направлением. В связи с вышесказанным цель настоящего исследования заключается в выявлении национальной специфики и характерных способов моделирования семантики терминов терминосистемы «Обессеривание нефтей и нефтепродуктов» в китайском языке.

Теоретической базой исследования выступили работы отечественных, зарубежных (в том числе китайских) лингвистов, посвященные вопросам словообразования и заимствования иноязычной лексики в китайском языке (Гао Минкай, В. И. Горелов, И. В. Кочергин, Лю Цзэсян, К. Менде, Мяо Жуйцин, А. Л. Семенас, О. П. Фролова, Цай Мэй).

Материалом исследования послужили 215 терминов, извлеченные методом сплошной выборки из текстовых источников [2, 3, 4, 5]. Также были использованы следующие словарные источники: Люй Цзюнь, Анисимцев Н. В.

«Китайско-русский научно-технический словарь» [6]; Ошанин И. М. «Большой китайско-русский словарь» (онлайн-версия) [7].

Основным методом является метод научного описания. Дефиниционный анализ применяется для определения значения термина, словообразовательный – для определения модели построения термина.

Изучив существующие классификации способов словообразования (В. И. Горелов, И. В. Кочергин, А. Л. Семенас) и способов терминообразования (К. Менде, Мяо Жуйцин, Цай Мэй), мы пришли к выводу, что ученые, занимающиеся вопросами словообразования, в качестве материала привлекают общеупотребительную лексику, в то время как терминоведы изучают только заимствованную терминологию. Такое разделение материала обусловлено сложностью китайского языка за счет иероглифической письменности (для словообразования) и избытком заимствованной терминологии в силу длительной технической отсталости Китая (для терминообразования).

Принимая во внимание вышесказанное, в качестве базовой классификации способов терминообразования была избрана работа А. В. Суперанской [8, с. 105], предложившей разделить все способы терминообразования на способы, действующие на уровне исконной лексики и на уровне заимствованной.

Т а б л и ц а 1

Способы терминообразования в китайском языке

На уровне исконной лексики	<ul style="list-style-type: none"> • деривация • семантическая деривация
На стыке уровней	<ul style="list-style-type: none"> • калькирование • семантическое заимствование
На уровне заимствованной лексики	<ul style="list-style-type: none"> • прямое заимствование • фонетическое заимствование

Собственно деривационное терминообразование в китайском языке представлено только одним типом – словосложением. Данный способ напрямую обусловлен влиянием моделей образования слов общеупотребительной лексики, им образовано 109 терминов из 215.

(1) 脱硫tuōliú обессеривание = 脱tuō удалять + 硫liú сера.

Сложение иероглифов-морфем передает значение обессеривания как процесса удаления серы.

Семантическая деривация представляет собой переход слов общеупотребительной лексики в разряд терминов. Данным способом образовано 7 терминов из 215.

(2) 石灰乳shíhuǐrǔ известковый раствор = 石灰shíhuǐ известь + 乳rǔ молоко.

Иероглиф 乳rǔ молоко терминологизируется на основании метафорического сходства известкового раствора и молока.

Вслед за китайскими лингвистами Гао Минкаем и Лю Чжэнтанем, мы не относим семантически заимствованные термины и термины-кальки к уровню заимствованной лексики, поскольку в терминах, образованных данными

способами, заимствуется только значение слова, а форма слова образована по моделям китайского языка [9, с. 8–9]. На основании данного утверждения мы относим способы калькирования и семантического заимствования к стыку уровней исконной и заимствованной лексики.

Как указывает Л.С. Бархударов, «калькирование заключается в передаче безэквивалентной лексики исходного языка при помощи замены ее составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) – их прямыми лексическими соответствиями в языке перевода» [10, с. 99]. В исследуемой терминосистеме терминами-кальками являются 28 терминов из 215.

(3) 原油脱水 yuányóu tuōshuǐ raw oil dehydration обезвоживание сырой нефти = 原油 yuányóu сырая нефть + 脱水 tuōshuǐ обезвоживать.

В примере (3) представлена пословная замена исходных англоязычных компонентов соответствующими китайскоязычными терминами с сохранением порядка слов в словосочетании raw oil dehydration.

Одним из видов заимствования, который характерен только для китайского языка, является семантическое заимствование. Китаист И.В. Кочергин дает следующее определение семантическому заимствованию: «...многочисленная группа заимствований, представляющих собой перевод на китайский язык семантического содержания иноязычного термина» [11, с. 84]. То есть базой для семантического заимствования служат те термины исходного языка, план содержания которых не совпадает с планом выражения. Зачастую, глядя на термин исходного языка, не удастся выявить обозначаемый объект. Требуется дополнительная работа с толковым словарем. При переходе таких терминов в китайский язык значения используемых иероглифов будут указывать на суть термина, на его свойства или характерные особенности. Семантическими заимствованиями являются 53 термина из 215.

(4) 被吸附物 xīfùwù адсорбат = 被 bèi подвергаться + 吸附 xīfù присасываться + 物 wù вещество.

Поморфемный перевод термина 吸附物 xīfùwù адсорбат («вещество, подвергающееся присасыванию») отражает семантику – поглощенное вещество; компонент исходного сырья, поглощаемый адсорбентом в процессе адсорбции [12, с. 7].

Иероглифическое письмо обуславливает отсутствие транслитерации, поэтому посредством прямого заимствования в китайский язык переходят аббревиатуры и единицы измерения. Данным способом образовано 8 терминов из 215.

(5) DBT от dibenzothiophene дибензотиофен;

(6) mol/min моль в минуту.

Транскрипция (фонетическое заимствование) функционирует на уровне названий некоторых веществ, установок, а также фамилий ученых, которые легли в основу номинации. Данным способом образовано 10 терминов из 215.

(7) 噻吩 sāifēn thiophene [saiɛfn] тиофен = 噻 sāi нет значения + 吩 fēn нет значения;

(8) 埃索麦克斯装置 āisuǒmàikèsī zhuāngzhì Isomax unit «установка Изомакс».

埃索麦克斯 āisuǒmàikèsī является транскрипцией английского Isomax [aisəʊmæks].

В ходе анализа отобранных терминов была разработана классификация способов терминообразования для сферы «Обессеривание нефтей и нефтепродуктов», которая максимально отражает особенности моделей форм терминов китайского языка. Наиболее продуктивными способами образования терминов являются способы, действующие на уровне исконной лексики (116 из 215 терминов), что обусловлено внутренними правилами построения слов в китайском языке. Большое количество терминов, заимствованных семантически, и терминов-калек (81 термин из 215) также подтверждает прямое влияние словообразовательных моделей на модели образования терминов в китайском языке. Иероглифическое письмо и общеязыковая тенденция к прозрачной семантике обуславливает низкую частотность и продуктивность способов терминообразования на уровне заимствованной лексики (18 терминов из 215).

ЛИТЕРАТУРА

1. Голованова Е. И. Введение в когнитивное терминоведение: учебное пособие / Е. И. Голованова. – 2-е изд., стер. – Москва: Флинта: Наука, 2014. – 221 с.
2. 李维彬 《生物脱硫技术在石油领域的应用与发展》 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wenku.baidu.com/view/2cf8df2eaeef8941ea66e05d0.html> (дата обращения: 24.03.2018)
3. 张浩 《液化石油气脱硫工艺概述》 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wenku.baidu.com/view/fcd9169db8f67c1cfad6b8a2.html> (дата обращения: 24.03.2018)
4. 田淑梅 《石油加工中生物脱硫技术的进展》 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wenku.baidu.com/view/8733a73fcfc789eb172dc84d.html> (дата обращения: 24.03.2018)
5. 张文钰 《石油加氢脱硫催化剂应用进展》 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wenku.baidu.com/view/f6453467fc4ffe473368aba2.html> (дата обращения: 24.03.2018)
6. Люй Цзюнь, Анисимцев Н.В. Китайско-русский научно-технический словарь. – Пекин • Москва: «Шаньгу иньшугуань»; «Русский язык», 2009. – 888 с.
7. Ошанин И. М. Большой китайско-русский словарь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bkrs.info> (дата обращения: 24.03.2018)
8. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология и вопросы теории. – М.: Наука, 1989. – 243 с.
9. 高名凯、刘正琰著 《现代汉语外来词研究》 // 北京：文字改革出版社，1958年，189页。
10. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
11. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. – М.: Восточная книга, 2012 – с.184.
12. Тараканов Г. В. Основные термины в нефтегазопереработке. Краткий справочник: учеб. пособие / Г. В. Тараканов; Астрахан. гос. техн. ун-т. – Астрахань: Изд-во АГТУ, 2011. – 100 с.

REFERENCES

1. Golovanova E. I. Vvedeniye v kognitivnoye terminovedeniye: uchebnoye posobiye / E. I. Golovanova. – 2-e izd., ster. – Moskva: Flinta: Nauka, 2014. – 221 s. [in Russian].
2. 李维彬《生物脱硫技术在石油领域的应用与发展》[Electronic source]. – URL: <https://wenku.baidu.com/view/2cf8df2eaf8941ea66e05d0.html>. [in Chinese].
3. 张浩《液化石油气脱硫工艺概述》[Electronic source]. – URL: <https://wenku.baidu.com/view/fcd9169db8f67c1cfad6b8a2.html>. [in Chinese].
4. 田淑梅《石油加工中生物脱硫技术的进展》[Electronic source]. – URL: <https://wenku.baidu.com/view/8733a73f789eb172dc84d.html>. [in Chinese].
5. 张文钰《石油加氢脱硫催化剂应用进展》[Electronic source]. – URL: <https://wenku.baidu.com/view/f6453467fc4ffe473368aba2.html>. [in Chinese].
6. Lyuy Tszyun', Anisimsev N. V. Kitaysko-russkiy nauchno-tekhnicheskii slovar'. – Pekin • Moskva: «Shan'u in'shuguan'; «Russkiy yazyk», 2009. – 888 s. [in Russian].
7. Oshanin I. M. Bol'shoy kitaysko-russkiy slovar'. [Electronic source]. – URL: <http://bkrs.info> (access date: 24.03.2018) – Title from the screen. [in Russian].
8. Superanskaya A. V., Podol'skaya N. V., Vasil'yeva N. V. Obshchaya terminologiya i voprosy teorii. – M.: Nauka, 1989. – 243 s. [in Russian].
9. 高名凯、刘正琰著《现代汉语外来词研究》// 北京：文字改革出版社，1958年，189页。 [in Chinese].
10. Barkhudarov L. S. Yazyk i perevod (Voprosy obshchey i chastnoy teorii perevoda) / L. S. Barkhudarov. – M.: Mezhdunarodnyye otnosheniya, 1975. – 240 s. [in Russian].
11. Kochergin I. V. Ocherki lingvodidaktiki kitayskogo yazyka. – M.: Vostochnaya kniga, 2012 – 184 s. [in Russian].
12. Tarakanov G. V. Osnovnyye terminy v neftegazopererabotke. Kratkiy spravochnik: ucheb. posobiye / G. V. Tarakanov; Astrakhan. gos. tekhn. un-t. – Astrakhan': Izd-vo AGTU, 2011. – 100 s. [in Russian].

УДК 81-112.2

МЕТАФОРА И СОЗНАНИЕ

Лебедева Людмила Алексеевна, Девятияров Артём Владимирович

*Новосибирский военный институт им. генерала И.К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Россия
lyudmila.swan@yandex.ru, hanami9@mail.ru*

В статье рассматривается возникновение, становление и трансформация понятия *метафора* в роли художественного средства, элемента когнитивной деятельности, а также способа познания реальности человеком от Аристотеля до наших дней.

Ключевые слова: метафора; эпифора; диафора; когнитивный; когниция.

METAPHOR AND CONSCIOUSNESS

Lebedeva Lyudmila Alekseevna, Devyatnikov Artem Vladimirovich

Novosibirsk Military Academy of Russian National Guard Troops

The article covers the emergence, evolution and transformation of the notion of metaphor as the vehicle for creative self-actualization, cognitive perception and a general way to experience reality by humans; it covers a broad range of views on the matter, from Aristotle to the present day.

Keywords: metaphor; epiphora; diaphora; cognitive; cognition.

Со времен античности и до наших дней метафора привлекает внимание исследователей различных областей науки. Интерес к ней не ослабевает, даже, напротив, усиливается. Чтобы глубже понять сущность метафоры и механизм ее действия, необходимо проследить развитие воззрений на метафору в диахроническом аспекте, рассмотреть различные гипотезы и противоборствующие мнения ученых различных поколений.

Ещё с античности метафорический процесс оценивался с разных позиций. Например, Платон (учитель Аристотеля) противился всякого рода риторике и с пренебрежением относился к метафоре. Он говорил, что метафора – это ложь и что она служит средством обмана людей. Основным достижением Аристотеля явилось то, что он оправдал метафору и разрушил платоновские обвинения в её адрес, назвав метафору признаком гениальности оратора, подобно тому, «как и в философии считается свойством меткого [ума] видеть сходство и в вещах, далеко отстоящих одни от других», и что метафоре можно и следует научиться у других [5, с. 343].

Теория сравнения

Термин метафора происходит от греческих слов «мета» и «фора», что означает «перенос». Это значит сказать о чем-либо, прибегая к скрытому сравнению. Аристотель является автором данной идеи, которая получила название «Теория сравнения». По его мнению, метафору «...нужно заимствовать <...> из области предметов сродных, но не явно сходных». Он считает, что «противоположность двух понятий наиболее ясна в том случае, когда эти понятия стоят рядом» [5, с. 343].

На наш взгляд, ограничить понимание метафоры Аристотелем лишь сравнением было бы не совсем корректно. В XXI главе «Поэтики» философ утверждает: «Метафора – перенесение слова с измененным значением из рода в вид, или из вида в род, или из вида в вид, или по аналогии» [4, с. 40]. В данном толковании метафора предстает как очень широкое понятие, включающее различного рода семантические движения. Рассмотрим положения Аристотеля, представленные в «Поэтике»:

1. Приводя пример «*А корабль мой вот стоит*», Аристотель говорит об особом виде понятия «*стоять*», тем самым имея в виду перенос из рода в вид.

2. Рассматривая перенесение из вида в род, он приводит следующий пример: «*Да, Одиссей совершил десятки тысяч дел добрых*», утверждая, что «*десятки тысяч*» – это очень большое количество и оно использовано вместо «множество».

3. Рассуждая о перенесении из вида в вид, Аристотель иллюстрирует это так: «*отчерпнув душу мечом*» и «*отрубив (воды от источников) несокрушимой медью*». Слова «отчерпнуть» и «отрубить» являются частным видом отнятия чего-либо от чего-либо, т. е. «отнять» – это родовое понятие, а «отчерпнуть» и «отрубить» – видовые понятия, употребляемые одно вместо другого.

4. Под аналогией Аристотель понимает следующее: «когда второе слово относится к первому так же, как четвертое к третьему. Поэтому вместо второго можно поставить четвертое, а вместо четвертого второе». Например, «старость для жизни, что вечер для дня; поэтому можно назвать вечер старостью дня, а старость вечером жизни» [4, с. 41].

Совершенно очевидно, что под термином «метафора» подразумевается вообще образный язык (метафорический\фигуральный), в который входят многие виды семантического движения. Видо-родовые отношения, отношения части и целого есть не что иное, как метонимия, с её частным проявлением – синекдой. Кроме того, размышляя над пословицами, Аристотель говорит, что они «метафоры от одного рода вещей к другому» [5, с. 350]. То же самое он пишет о загадках: «...метафоры заключают в себе загадку, так что ясно, что [загадки] – хорошо составленные метафоры» [5, с. 304].

Особого уважения, по словам Аристотеля, заслуживают метафоры, основанные на аналогии: «... юношество, погибшее на войне, точно так же исчезло из государства, как если бы кто-нибудь из года уничтожил весну» [5, с. 337]. В данном примере аналогия налицо, но она основана на механизме сравнения (наличие «так же..., как если бы...»).

Несправедливо будет сказать, что Аристотель не проводит различия между сравнением и метафорой. Напротив, он указывает на их отличие: «Сравнение есть также метафора, так как между тем и другим существует лишь незначительная разница» [5, с. 312]. «...Очевидно, что все удачно употребленные метафоры будут в то же время и сравнениями, а сравнения, [наоборот], [будут] метафорами, раз отсутствует слово сравнения [“как”]» [5, 314]. Однако данное отличие, по мнению философа, состоит лишь в наличии либо отсутствии «как». Сравнение (уподобление), по словам Аристотеля, «меньше нравится», ибо оно «длиннее» и не утверждает, что «это – то», и наш ум этого «не требует» [5, с. 336].

Модель метафоры «это – то» отражает познавательную энергетику метафоры, направленную на понимание того, что такое «это» через призму «то». Наличие сравнительного коннектора «как» нейтрализует этот накал, т. е. язык предлагает такую форму выражения мысли, при которой напряжение поиска не предполагается, а потому «...наш ум этого не требует».

Таким образом, под метафорой Аристотель понимал многие типы переноса значения, которые впоследствии выделяются в самостоятельные фигуры речи, которые он совмещал в одно метафорическое действие. Достопочтенный Беда в своем трактате «*Tropes and Figures*» трактовал метафору подобным же образом:

метафора «a genus of which all other tropes are species», т. е. метафора – это род, а все другие тропы есть его виды (перевод наш – Л.Л., А.Д.) [13, с. 182].

Несомненна также позиция Аристотеля по отношению к метафоре как к когнитивному явлению. Философ считает метафору неотъемлемым орудием не только поэтики, но и риторики и философии, где она обладает познавательным потенциалом. Описание дальнейшего научного понимания метафоры не столько противоречит Аристотелевским положениям, сколько расширяет и углубляет их.

Теория замены

После Аристотеля римский оратор Квинтилиан утверждал, что метафора – это троп, то есть «выражение-заменитель». По его мнению, метафора – это не что иное, как выражение, которое используется оратором в качестве замены прямому именованию предмета или явления, о котором он говорит. Согласно такому подходу, метафора рассматривалась лишь как средство усиления речи, лишь как украшение, не несущее в себе новой информации. Такой взгляд получил название «Теория Замены».

Вильгельм Фридрих Гегель двояко относился к метафоре, которой он восхищался, с одной стороны, а с другой – считал примитивной формой выражения мысли. Он утверждал, что все слова «independently intelligible» – независимо понятны (сами по себе ясны и прозрачны), а метафоры нет. Возможно, метафора и придает живость поэтическому произведению, но она, по словам Гегеля, внезапно может перегрузить целый абзац, акцентируя внимание на отдельных деталях [10, с. 100].

Мария Герхарт отмечает, что, в отличие от Аристотеля, который видел в метафоре её особое величие, Гегель усматривал в ней больше психологический аспект, основанный на том, что человек стремится от простого и очевидного к чему-то потаенному, скрытому под притягательностью того, что предлагает различие, непохожесть «under the attraction which distinction offers» (перевод наш – Л.Л., А.Д.) [Gerhart, 1984, с. 100].

Таким образом, наблюдается падение статуса метафоры. Она воспринимается не как яркая вспышка прозрения, а наоборот, как нечто, нагоняющее туман, уводящее от истины и затемняющее рассудок. Яркими представителями данной позиции можно считать Квинтилиана, Гегеля, Фонтена и др.

Понимание метафоры как простой замены одного слова другим господствовало до XIX века, а именно до появления теории взаимодействия Ричардса, который увидел в метафоре не просто стилистическое средство, а механизм порождения значения.

Метафора и сравнение

Теория Аристотеля получила развитие в работах Дж. Миллера. Миллер представляет метафорическую модель в математических терминах: если говорят, что X есть Y, и мы прекрасно понимаем, что X не есть Y, то мы должны представить себе мир, в котором X будет в какой-то степени Y, тем самым мы попытаемся выявить сходство между X и Y [11, с. 367].

В качестве иллюстрации Миллер использует выражение «человек есть волк», говоря, что оно заставляет читателя исследовать обе эти идеи (человек и волк) и попытаться найти сходство между ними. В то же время, пишет он, выражение «человек является волком» намного интереснее и сильнее, чем сравнение «человек как волк». Сравнения, по его мнению, намного слабее и требуют меньше интеллектуального напряжения, чем метафоры.

Вышеизложенную точку зрения оспаривает Макс Блэк. Он приводит пример метафоры – *человек есть волк*, утверждая, что в данном случае не идет речь о сравнении двух объектов. Напротив, мы используем характеристики одной системы «*волк*», чтобы сформировать наше понимание другой системы «*человек*». Это есть процесс создания новой концептуальной сферы, нового видения объекта [11, с. 61].

Данная позиция видится логичной. Действительно, утверждать, что метафора строится по формуле $X = Y$, не совсем корректно и логично. Однако, несмотря на это, словари упорно определяют метафору как скрытое сравнение. Например, вот что говорит словарь Макмиллан: *Metaphor as «a word or phrase that means one thing and is used for referring to another thing in order to emphasize their similar qualities»* [14].

И. Р. Гальперин также оспаривает мнение, что метафора основана на сходстве и похожести. Существует множество метафор, не основанных на сходстве идей. По его мнению, две идеи отождествляются, и наличие общих черт не делает эти идеи похожими. Тождество не равно сходству [9, с. 140]. В подтверждение своих слов он приводит такой пример: «*Dear Nature is the kindest Mother still*» (Byron). Из данного примера видно, что понятие матери вызывает в сознании ассоциации с вынашиванием, заботой, любовью. В свою очередь, понятие NATURE (природа) ничего подобного не вызывает, не пробуждает ассоциации, связанные с любовью и заботой. Следовательно, продолжает Гальперин, в данном случае имеет место отождествление, а не сходство.

Подчеркивая разницу между метафорой и сравнением, Н. Д. Арутюнова отмечает, что метафора не может присоединять никаких определителей или интенсификаторов. Метафора лаконична, не нуждается в уточнении, она укорачивает речь, делая ее более краткой, в отличие от сравнения, которое удлиняет и расширяет высказывание. Сравнение предполагает сходство (временное или постоянное). В отличие от сравнения, метафора выражает тождество (то же самое с показателем константности, постоянности). Поэтому метафоры никогда не используются с показателями (адвербами) времени или пространства. Например, мы не можем сказать «*NOW she is a bear*» или «*THIS WEEK he was a hare in the forest*». Однако мы с лёгкостью можем это проделать со сравнением: «*AT THAT moment he looked like a furious tiger*» [2, с. 28].

Сходство может быть иллюзорным, это то, что может казаться говорящему. Вести спор по поводу сходства – значит спорить по поводу впечатлений, а впечатления субъективны. Дискутировать по поводу выбора метафоры – значит дискутировать по поводу «истинной сущности предмета», отмечает Н. Д. Арутюнова и демонстрирует это следующим примером: «*Today it seemed to me that*

she looked like a little bird», однако мы никогда не скажем об этом так: «*I think that she is a little bird*».

Из вышесказанного следует вывод, что сравнение строится по формуле *A* похоже на *B* на основании *C*. Построение метафоры выглядит совершенно иначе: *A* есть *B*. Более того, отмечает Н. Д. Арутюнова, метафора образна и не дает детального описания предмета, а лишь освещает его метафорической проекцией. «Метафора – это приговор, но не судебный» [2, с. 2].

Таким образом, после рассмотрения теорий сравнения, замены, а также сущностного отличия метафоры от сравнения, можно сказать, что наиболее логичным видится определение метафоры как тождества между двумя идеями. Очевидно также то, что лингвисты относят метафору и сравнение к абсолютно разным стилистическим приемам.

Теория взаимодействия

Основателем следующей теории метафоры, получившей название «Теория взаимодействия», является А. А. Ричардс. Она появилась на свет в 1936 году, однако свое название теория получила от философа Макса Блэка, чье имя уже упоминалось выше в связи с критикой «Теории сравнения». Ричардс и Блэк впервые заявили, что метафора является продуктом воображения как одного из видов мыслительной деятельности. Именно эти исследователи направили научное понимание метафоры по пути когнитивистики.

А. Ричардс утверждает, что в основе метафоры лежит взаимодействие двух идей, а не процесс лингвистической замены [2, с. 48]. По его мнению, метафора возникает из взаимодействия двух идей, и значение метафоры есть итог этого взаимодействия. Для иллюстрации механизма действия метафоры как одного целого, состоящего из двух компонентов, Ричардс вводит два термина – «содержание» (tenor) и «оболочка» (vehicle). Далее приводится пример: «*Juliet is the sun*», в котором, по словам Ричардса, «*Juliet*» – это содержание (tenor), а «*sun*» является оболочкой (vehicle).

Итак, мы видим, что, в отличие от ораторов античности и ученых средневековья, которые рассматривали метафору как скрытое сравнение, простую замену какого-либо понятия и просто как стилистический прием и украшение речи, учёные XX века отметили в метафоре столкновение и взаимодействие двух идей (теория взаимодействия). А. А. Ричардс проложил путь для дальнейшего развития мысли о метафоре, по которому пошли такие ученые, как М. Блэк, М. Сэрль, Д. Лакофф и другие.

Абдуктивное мышление

Современные ученые рассматривают метафору на пересечении двух наук – лингвистики и психологии, то есть в области когнитивной лингвистики, занимающейся сознанием и ментальными процессами.

В основе современного понимания метафоры лежит работа Дж. Лакоффа «*Metaphors we live by*» (Метафоры, которыми мы живем), в которой ученый утверждает, что метафора прежде живет в сознании, а не в языке. Она является

незаменимым орудием концептуализации действительности, и наше каждодневное поведение подтверждает наше метафорическое видение мира. Иными словами, метафора живет прежде в мыслях и лишь потом в словах: «локус метафоры – в мысли, а не в языке» [12, с. 204].

По мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, в человеческом обществе складывается общепринятое видение тех или иных объектов или явлений, на которых основываются целые кластеры метафор, именуемых учеными как концептуальные метафоры.

Согласно Лакоффу, концепты, которые управляют нашими мыслями, не ограничиваются лишь рамками интеллекта, они влияют на наше поведение, вплоть до самых примитивных каждодневных действий: на то, как мы воспринимаем реальность, как мы ориентируемся в пространстве, как общаемся с другими людьми и так далее. Так как вербальная коммуникация основана на той же концептуальной системе, на которой основаны ментальные процессы и наше поведение, то язык, естественно, является важным источником сведений о том, как устроена эта концептуальная система [12, с. 4].

Данные положения выводят метафору на когнитивный уровень, на котором фигурируют понятия, используемые при описании метафорического процесса: когнитивный, когниция, концепт, концептуальный и др.

Согласно «Краткому словарю когнитивных терминов», концепт – это «термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека; оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга» [6, с. 45].

Сформированные понятия\концепты, в свою очередь, складываются в определенные концептуальные системы. В понимании Р. И. Павилёниса концептуальная система выступает как системная совокупность знаний о мире, в которой отражен опыт познания человека [8, с. 12]. В «Кратком словаре когнитивных терминов» указывается, что термин «когниция» (т. е. познание) крайне сложен в толковании на русском языке. Под ним понимается как познание, так и познавание. Первое подразумевает процесс приобретения знаний, а второе – конечный результат. В понятие «когниция» также включено мышление и размышление.

Таким образом, когниция – это ментальный процесс, который позволяет человеку осознавать и познавать самого себя и окружающий мир, формируя при этом концепты, которые в свою очередь упорядочиваются и организуются в определенную концептуальную систему. Концептуальная система у каждого человека уникальна и индивидуальна. Именно она и представляет собой неповторимую картину мира каждого человека, его уникальное видение реальности. Единственным средством, обеспечивающим доступ к этой системе, является язык. В свете вышеизложенных положений представляется полезным рассмотреть этимологию слова «когниция», поскольку толкование этого термина в различных словарях не даёт глубинного понимания процесса познания\когниции. Так, Оксфордский английский толковый словарь дает следующее определение слову: «Cognition» – the mental process of acquiring knowledge and understanding

through thought, experience, and the senses [15], т. е. «Cognition – ментальный процесс получения знаний и понимание посредством размышления, опыта и чувств» (перевод наш – Л.Л., А.Д.). Это толкование не дает видения глубинных механизмов процесса, который мы называем «Cognition» (познание). Английский этимологический словарь и Большой латинско-русский словарь помогут нам глубже понять процесс когниции. Латинский глагол «cogitare» состоит из префикса «со» (что означает 'вместе') и корня многозначного глагола «agitare», который обладает множеством нижеприведенных значений [17] (см. табл. 1).

Т а б л и ц а 1

1) приводить в движение	7) беспокоить, тревожить	13) праздновать
2) гнать, погонять	8) возбуждать, побуждать	14) думать, обдумывать, замышлять
3) управлять, править	9) (о времени) проводить	15) вести переговоры
4) вздывать, крутить (приводить в волнение, волновать, шевелить, развеивать, трясти (раздувать); размахивать, потрясать, махать крыльями, раскачивать	10) делать, осуществлять, совершать	16) жить, обитать
5) преследовать, травить, ловить (загонять); прогонять	11) вести	17) бродить, быть, находиться
6) нападать, критиковать	12) выражать, проявлять	18) вести себя, поступать, действовать

Значение № 14 «думать, обдумывать, замышлять» можно считать лишь производным от базовых первичных значений. Можно выделить первичные значения, которые описывают физические состояния или действия, к которым можно отнести значения № 1, 2, 4, 16, 17. Таким образом, когниция – это СО+AGITARE, а именно: ВМЕСТЕ+ приводить в движение, гнать, вздывать, крутить, и т. д. Это толкование выглядит очень похоже на описание процесса образования метафоры. Метафора – это ментальный процесс, при котором две идеи соплагаются и мыслятся вместе, т. е. две идеи живут, обитают, двигаются вместе. Отсюда следует вывод, что мыслительные процессы в корне метафоричны, что мыслить, познавать – это значит метафоризировать.

В мозгу происходит множество других процессов, кроме метафорических. Различают индуктивное и дедуктивное мышление. Роберт Дилтс в книге «Sleight of mouth» (Фокусы языка) выделяет еще и абдуктивное мышление, то есть метафорическое мышление. По его словам, посредством дедуктивного мышления делаются предположения касательно некоего объекта или явления «на основе их классификации». Иными словами, задействуется логическая последовательность «если, то». Дедукция связана с «разделением». Абдуктивное мышление, по словам Дилтса, «предполагает поиск сходства между объектами и явлениями». Рассматривая абдукцию как фундаментальную ментальную операцию, Дилтс

определяет метафору как «поиск сходства» между объектами, которое далее он именуется «боковым смещением» [1, с. 69].

Там же, цитируя Бейтса, Дилтс утверждает, что мышлению, ограниченному лишь индукцией и дедукцией, во многих случаях свойственна ригидность. Абдуктивное, или метафорическое, мышление предполагает творческий подход и, в конечном итоге, дает возможность открывать гораздо более глубокие истины. Для сравнения он предлагает два примера дедуктивного и абдуктивного мышления (см. табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Дедуктивное мышление Men die (люди умирают) Socrates is a man (Сократ-человек) Socrates will die (Сократ умрет)	Абдуктивное мышление: Men die (Люди умирают) Grass dies (Трава умирает) Men are grass (Люди – трава)
--	---

Исследования Роберта Дилтса подтверждают позицию Маккормака, Лаккоффа и др. о ментальной природе метафоры и расширяют понимание самих ментальных процессов, которые, как уже было сказано выше, являются метафоричными. Для науки, которая нацелена на познание реальности, метафора является необходимым творческим резервуаром, позволяющим делать открытия. «Ученые, как и поэты, также порождают новые метафоры в ходе процесса познания, когда хотят предложить новую гипотезу» [2, с. 358].

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что термин «когниция\познание» в прямом смысле обозначает метафорический, мыслительный процесс, который в большом изобилии обнаруживается в человеческом языке. Это касается как авторских, так и стертых метафор, но стертых в большей степени. Стертые метафоры в силу широкого использования становятся неотъемлемой частью языка, заносятся в словарь и не воспринимаются как нечто яркое и необычное.

Подводя итог, следует сказать, что научное понимание метафоры со времен античности прошло долгий путь жарких прений и претерпело некоторые изменения. Язык – это кладезь метафор, свидетель попыток человечества познать реальность. И пока существует человечество, будут существовать метафоры, особые ментальные механизмы, несущие эстетический и познавательный заряд.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роберт Д. Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП / Д. Роберт. – «Питер», 2013. – 384 с.
2. Теория метафоры: сб.ст. / Под ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
3. Николюкин А. Н. Эстетика американского романтизма / А. Н. Николюкин. – М.: Искусство, 1977. – 464 с.
4. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2017. – 119 с.
5. Аристотель. Риторика / Аристотель. – М.: «АСТ», 2017. – 352 с.

6. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. – М.: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
7. Ненарокова М. Р. Досточтимый Беда – ритор, агиограф, проповедник / М. Р. Ненарокова. – М.: ИМЛИ РАН, 2003. – 272 с.
8. Павилёнис Р. И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка / Р. И. Павилёнис. – М.: Мысль, 1983. – 286 с.
9. Galperin I. R. English Stylistics / I. R. Galperin / Ed. by L. R. Todd. – Fourth Edition. – М.: KD “LIBROCOM”, 2012.
10. Gerhart M. Metaphoric process. The creation of scientific and religious understanding / M. Gerhart. – TCUP, 1984.
11. Miller G. A. Images and models, Similes and Metaphors / G. A. Miller // Metaphor and thought. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
12. Lakoff G. Metaphors we live by / G. Lakoff. – The University of Chicago Press, 2003.
13. Courtney R. Play, Drama & Thought: The Intellectual Background to Dramatic Education / R Courtney. – Dundurn, 1989.
14. Macmillan dictionary online [Электронный ресурс]. – URL: [https:// www.macmillan-dictionary.com](https://www.macmillan-dictionary.com)
15. Oxford dictionary online [Электронный ресурс]. – URL: [https:// en.oxforddictionaries.com/definition/soul](https://en.oxforddictionaries.com/definition/soul)
16. Etymological dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.etymonline.com/index.php>
17. Большой Латинско-русский словарь. [Электронный ресурс]. URL: <http://linguaeterna.com/vocabula/>
18. Geary. J. Metaphorically speaking [Электронный ресурс] / J. Geary. – URL: https://www.ted.com/talks/james_geary_metaphorically_speaking/transcript#t-520876

REFERENCES

1. Robert D. Fokusy yazyka. Izmeneniye ubezhdeniy s pomoshch'yu NLP / D. Robert. – «Piter», 2013. – 384 s. [in Russian].
2. Teoriya metafory: sb.st. / Pod red. N. D. Arutyunovoy i M. A. ZHurinskoy. – М.: Progress, 1990. – 512 s. [in Russian].
3. Nikol'yukin A. N. Estetika amerikanskogo romantizma / A. N. Nikol'yukin. – М.: Iskusstvo, 1977. – 464 s. [in Russian].
4. Aristotel'. Poetika. Ritorika / Aristotel'. – Spb.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2017. – 119 s. [in Russian].
5. Aristotel'. Ritorika / Aristotel'. – М.: «AST», 2017. – 352 s. [in Russian].
6. Kubryakova E. S. Kratkiy slovar' kognitivnykh terminov / E. S. Kubryakova. – М.: Filologicheskiy fakul'tet MGU im. M.V. Lomonosova, 1997. – 245 s. [in Russian].
7. Nenarokova M. R. Dostochtimyy Beda – ritor, agiograf, propovednik / M.R. Nenarokova. – М.: ИМЛИ РАН, 2003. – 272 s. [in Russian].
8. Pavil'mis R. I. Problema smysla: sovremennyy logiko-filosofskiy analiz yazyka / R.I. Pavil'mis. – М.: Mysl', 1983. – 286 s. [in Russian].
9. Galperin I. R. English Stylistics / I. R. Galperin / Ed. by L.R. Todd. – Fourth Edition. – М.: KD “LIBROCOM”, 2012.
10. Gerhart M. Metaphoric process. The creation of scientific and religious understanding / M. Gerhart. – TCUP, 1984.

11. Miller G. A. Images and models, Similes and Metaphors / G. A. Miller // Metaphor and thought. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
12. Lakoff G. Metaphors we live by / G. Lakoff. – The University of Chicago Press, 2003.
13. Courtney R. Play, Drama & Thought: The Intellectual Background to Dramatic Education / R Courtney. – Dundurn, 1989.
14. Macmillan dictionary online [Electronic source]. – URL: [https:// www.macmillan-dictionary.com](https://www.macmillan-dictionary.com)
15. Oxford dictionary online. [Electronic source]. – URL: [https:// en.oxforddictionaries.com/definition/soul](https://en.oxforddictionaries.com/definition/soul)
16. Etymological dictionary [Electronic source]. – URL: <http://www.etymonline.com/index.php>
17. Bol'shoy Latinsko-russkiy slovar'. [Electronic source]. URL: <http://linguaeterna.com/vocabula/> [in Russian]
18. Geary. J. Metaphorically speaking [Electronic source] / J. Geary. – URL: https://www.ted.com/talks/james_geary_metaphorically_speaking/transcript#t-520876.

УДК 81.1

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ЭТАПЫ РАЗРАБОТКИ И СОЗДАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО СЛОВАРНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА

Лесников Сергей Владимирович

*Институт лингвистических исследований Российской академии наук
(Отдел лексикографии современного русского языка, группа
Большого академического словаря), г. Санкт-Петербург, Россия*

В данной статье рассматриваются принципы и этапы моделирования академического словарного корпуса русского языка в форме информационно-поискового гипертекстового тезауруса (гизауруса). Корпус разрабатывается в виде гипертекстовой системы в нелинейной форме с учетом реляционных, иерархических и сетевых парадигматических связей посредством реализации синтагматических связей в интерактивном режиме на персональном компьютере оцифрованных лексикографических материалов русского языка, что позволит на основе цифровых технологий посредством соответствующей классификации и систематизации, дигитализации и ретроцифрования словарей, справочников и энциклопедий и других лексикографических материалов русского языка структурировать, систематизировать и объединить лексикографические материалы в единый свод, обеспечив тем самым их оперативный ввод в научный оборот с целью оптимизации научных исследований в современной лексикографии [1–15].

Ключевые слова: гизаурус; гипертекстовый тезаурус; корпус; лексикография; поиск; русский язык.

BASIC PRINCIPLES AND STAGES OF DESIGNING AND CREATION OF THE ACADEMIC VOCABULARY CORPUS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

Lesnikov Sergey Vladimirovich

*Institute of linguistic studies, Russian Academy of Sciences
(Department of lexicography of the modern Russian language.
Group of the Great academic dictionary), St. Petersburg, Russia*

This article discusses the principles and stages of modeling of the academic vocabulary of the Russian language in the form of information retrieval hypertext thesaurus (gizaurus). The Russian corpus is developed in the form of a hypertext system in a nonlinear form taking into account relational, hierarchical and network paradigmatic relations through the implementation of syntagmatic relations in an interactive mode on a personal computer of digitized lexicographic materials of the Russian language, which will allow on the basis of digital technologies through appropriate classification and systematization, digitalization and retrodigitization of dictionaries, reference books and encyclopedias and other lexicographic materials of the Russian language to structure, to systematize and unify the lexicographical material in a single body, thus providing operational input in a scientific turn with the purpose of optimization of scientific research in modern lexicography [1 – 15].

Keywords: hesaurus, hypertext thesaurus, corpus, lexicography, search, Russian language.

Под ГИЗаУРУСом понимается реляционная база данных с гиперссылками (цифровой идеографический словарь, отображающий семантические отношения между лексическими единицами и предназначенный для поиска слов по их значениям ◀: **тезаурус гипертекста**, ▶ **гипертекстовый тезаурус** • **тезаурус**). Термин ГИЗаУРУС введен в научный оборот в 1994 году. «ГИЗаУРУС=ГИПЕРТЕКСТОВЫЙ тезаурус РУССКОГО ЯЗЫКА (=открытая гиперсистема (конструкт, свод, коллекция) – очередной виток спирали развития Машинного фонда русского языка /МФРЯ/ в Интернете и на машинных носителях) – это использование новейших информационных технологий для анализа (переработки в широком смысле слова (в том числе, напр.: создание, воспроизведение, формализация, фиксация, архивация, хранение, библиографирование, каталогизация, редактирование, корректировка, издание, тиражирование, распространение, сортировка, статистика, адаптация и модификация, трансформирование, кодирование / декодирование, перевод...)) информации в нелинейной форме в интерактивном режиме на ЭВМ (с учетом иерархических, ассоциативных, сетевых и реляционных парадигматических связей) посредством синтагматически реализованных в компьютерной форме (фреймов, слотов, фасет, шпаций, доменов, объектов, структур, узлов, указателей, сегментов, агрегатов, векторов, записей, констант, переменных, идентификаторов, списков, множеств, кортежей, наборов, ссылок, файлов, групп, полей, массивов, таблиц, предикатов, отчетов, шаблонов, этикеток, карточек, кнопок, меню, экранов и сценариев и т. п.) оцифрованных лексикографических: ТЕКСТОВЫХ и СЛОВАРНЫХ, графических, аудио и видео, анимационных... данных» [12, с. 29].

Актуальность конструирования гизауруса определяется тем, что до сих пор еще остаются недостаточно разработанными вопросы, связанные с: 1) формированием максимально полного свода академических словарей; 2) решением проблем терминологической номинации и терминообразования; 3) выявлением и систематизацией межпредметных связей; 4) со сравнительно-сопоставительным анализом словарных терминосистем отдельных предметных областей.

В основе концепции разработки и создания гизауруса лежат следующие принципы: 1) при отборе лексикографического материала – максимально полный охват слов и выражений в терминологических значениях из разнообразных корпусов текстов с использованием современных информационных ресурсов; 2) на уровне макроструктуры гизауруса – тезаурусный, тематический, идеографический и концептный принципы систематизации материалов по категориям, разделам и рубрикам; 3) на уровне микроструктуры гизауруса – расширенные зоны: вокабулы (заглавного слова, лемм, вариантов лексических единиц); значения (дефиниции, изъяснения, интерпретации) и полисемии (многозначности, оттенков значения, переносных значений, отсылочных значений); комментарии и иллюстрации семантики рассматриваемых терминов терминосистемы русского языка.

В основе моделирования гизауруса лежит идея комплексного многоаспектного лексикографического описания академической терминосистемы русского языка, включающей предметный, географический, грамматический, исторический, источниковедческий, прагматический, семантический, стилистический, фонетический, этимологический и другие аспекты и отражающей реальную лексико-грамматическую структуру термина на русском языке во всем многообразии.

При формировании гизауруса выдерживаются следующие принципы:

а) функциональность (совместное рассмотрение структуры гизауруса и системы многоаспектного поиска с приоритетом функций над структурой);

б) глобальная цель (оптимальность подсистем не является оптимумом для гизауруса и системы поиска);

в) единство (совместное рассмотрение системы как целого и как совокупности частей); г) развитие (учёт изменяемости системы, её способности к развитию, накапливанию информации с учётом динамики окружающей среды, напр., использование статистики пользовательских запросов и новых лексических источников);

д) иерархия (учёт использования соподчинения и ранжирования частей, напр., систематизация по тематическому, хронологическому и частотному параметрам);

е) агрегирование (объединение и укрупнение значений);

ж) децентрализация (распараллеливание запросов по распределенным на разных серверах лексическим базам данных);

з) неопределенность (по возможности учёт вероятностного наступления события, напр., за счёт накопления статистики).

Основными этапами разработки и создания академического словарного корпуса русского языка являются следующие:

1) выбор источников и кластеризация предметной области. При выборе источников учитываются: а) наиболее точное соответствие лексического материала предметной области [7, с. 280–281]; б) технологическая насыщенность и важность источников;

2) составление базового и генерального словариков (аскрипторы, дескрипторы, лексические единицы, одиночные слова (существительные, прилагательные, глаголы, наречия); именные словосочетания; лексически значимые компоненты сложных слов; сокращения слов и словосочетаний; реляторы; термины и терминологизмы). В словарь (первоначальные множества ключевых слов) гизауруса включаются следующие типы ЛЕ: одиночные слова (существительные, прилагательные, глаголы, наречия); именные словосочетания; лексически значимые компоненты сложных слов; аббревиатуры; сокращения слов и словосочетаний. При формировании словарика рассматривается представительный корпус текстов, наиболее информативных для данной науки, из которых выбираются слова, употребляемые в этих источниках, при этом устанавливается частота употребления слов и учитываются все формы, которые могут иметь слова;

3) выявление семантических полей посредством определения кортежей условной эквивалентности /КУЭ/. В КУЭ объединяются лексические единицы, между объёмами понятий которых существуют следующие отношения: равнозначность (объёмы понятий совпадают полностью); пересечение (объёмы понятий совпадают частично); подчинённость (объём одного понятия строго составляет часть другого понятия, но не наоборот); внеположенность (объёмы понятий полностью исключают друг друга и при этом не исчерпывают области предметов);

4) установление парадигматических (способы выражения: аналитический, графический, лексикографический, табличный), иерархических, ассоциативных, грамматических, межъязыковых, семантических... связей [11, с. 37–45; 2, с. 269–279].

Основными типами связей гизауруса являются:

– род-вид, – часть-целое, – причина-следствие, – сырьё-продукт, – административная иерархия, – процесс-объект, – функциональное сходство – процесс-субъект, – свойство – носитель свойства, – антонимия.

Отношения в гизаурусе (исключая синонимию) могут быть разделены на два класса: иерархические и ассоциативные;

5) создание словарных статей и лексико-систематических (тематические, категориальные, смешанные), пермутационных, иерархических и др. указателей и списков специальных категорий ЛЕ (общие категории: названия дисциплин и отраслей деятельности; предметы, материалы; методы, процессы, операции, явления; свойства, величины, параметры, характеристики; отношения, структуры, модели, законы, правила, абстрактные понятия). В компьютерном варианте ссылки или реализуются в форме гипертекстовых ссылок, или заменяются на соответствующие графические примитивы (напр., # (дизель, решётка) – символ для отделения текста одной словарной статьи тезауруса от другой словарной

статьи; = (равно) – знак эквивалентности, синонимии; _ (подчёркивание) – используется для замены символа пробела, что обусловлено необходимостью предварительной параметризации для последующей компьютерной обработки и гипертекстовой разметки в интерактивном режиме на персональном компьютере; =>, -> (стрелка вправо) – знак трансформации, отсылка на др. словарную статью; <= (стрелка влево) – знак производности; ¬= (логическое «не» со знаком равно) – знак противоположности, антонимии).

Для дескрипторов устанавливаются парадигматические отношения, отражающие лексико-семантические связи между ЛЕ, выражаемыми дескрипторами. Связь указывают путем внесения в дескрипторную статью ссылки, включающей обозначение согласно таблице ссылок и связанный дескриптор.

Систематический указатель гизауруса является перечнем дескрипторов, сгруппированных согласно принятой в гизаурусе рубрикации.

Иерархический указатель гизауруса отражает полную структуру иерархических отношений и представляет собой перечень списков дескрипторов, причем каждый список начинается с дескриптора, не имеющего вышестоящих. После каждого дескриптора приведены непосредственно нижестоящие дескрипторы с указанием их уровня в иерархии путём применения нумерации либо графического обозначения уровня.

Пермутационный указатель предназначен для поиска ЛЕ по отдельным словам, входящим в текст ЛЕ, в том числе и по тем, которые стоят не в начале словарной статьи. Пермутационный указатель представляет собой перечень списков, каждый из которых соответствует одному из знаменательных слов в составе ЛЕ и включает все ЛЕ, содержащие это знаменательное слово. Перечень списков упорядочен по алфавиту знаменательных слов;

б) автоматизация процессов построения гизауруса: частотный, статистический, компьютерный, математический анализ; б) коррекция статей; в) сортировка словников; г) проверка взаимности и непротиворечивости ссылок; д) составление указателей; е) конвертация в требуемых форматах и кодировках. Построение гизауруса с использованием компьютеров [4, с. 113] позволяет автоматизировать следующие процессы построения гизауруса: частотный анализ, коррекция статей, алфавитная сортировка словника, проверка взаимности и непротиворечивости ссылок, составление указателей, распечатка в требуемых формах [10, с. 155–170];

7) экспертиза, регистрация, ввод гизауруса в научный оборот и технологическое внедрение.

Основой гизауруса является информационно-поисковая система /ИПС/ – система, обеспечивающая поиск и отбор релевантных данных в специальной базе с описаниями источников информационных ресурсов (индексе) посредством информационно-поискового языка /ИПЯ/ и соответствующих правил поиска.

В гизаурусе [1, с. 622–630] процедура описания информационных ресурсов автоматизирована, для чего специальная программа по заранее определенному алгоритму загружает исходные лексикографические ресурсы в базу данных /БД/ ИПТ. В процессе формирования индексированной БД анализируются все

словарные статьи моделируемого гизауруса и создаются соответствующие гипертекстовые ссылки с текущей словарной статьи на соответствующие статьи гизауруса для осуществления эффективного поиска.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лесников С. В. Автоматизированная информационно-справочная система поиска лексико-семантических вариантов вокабул русского языка / С. В. Лесников // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2009. – № 24. – Магнитогорск: Магнитогорский ГУ, 2009. – С. 622–630.

2. Лесников С. В. Анализ парадигматических отношений лингвистической терминосистемы / С. В. Лесников // Памяти Анатолия Анатольевича Поликарпова. – МГУ, 2015. – С. 269–279.

3. Лесников С. В. Базовые блоки автоматизированной лексикографической системы / С. В. Лесников // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: филология, искусствоведение. – Вып. 60. – №33 (248). – Челябинск: ЧелГУ, 2011. – С. 200–202.

4. Лесников С. В. Гипертекстовый лингвистический универсум русского языка. Записки Горного института / С. В. Лесников. – Вып. 160, – №. 2. – С. 113, фев. – 2017.

5. Лесников С. В. Информационно-поисковая система лексико-семантических вариантов вокабул / С. В. Лесников // Актуальные проблемы современного научного знания. – Пятигорск: ПГЛУ, ПГФА, 2009. – С. 86–93.

6. Лесников С. В. К вопросу о содержании словарной статьи тезауруса метаязыка лингвистики / С. В. Лесников // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. Ч. IV. – Кемерово: КГУ, 2012. – С. 190–203.

7. Лесников С. В. Конструирование гипертекстового генерального свода лексики русского языка: русский гизаурус / С. В. Лесников // Международная научная конференция «Язык и культура». 14–17 сентября 2001. – М.: Вопросы филологии, 2001. – С. 280–281.

8. Лесников С. В. Конструирование гипертекстового свода лексики народных говоров русского языка / С. В. Лесников // Актуальные проблемы русской диалектологии. Материалы международной конференции 26–28 октября 2018 г. – М.: ИРЯз им. В.В. Виноградова РАН, 2018. – С. 148–149.

9. Лесников С. В. Конструирование информационно-поискового свода академических словарей русского языка (Свод АСРЯ) / С. В. Лесников // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2018. – СПб.: ИЛИ РАН, 2018. – С. 226–257.

10. Лесников С. В. Конструирование словника словаря терминов метаязыка лингвистики с помощью методики вычисления веса базисных терминов метаязыка лингвистики / С. В. Лесников // Социально-когнитивное функционирование языка. – Кемерово: КГУ, 2017. – С. 155–170.

11. Лесников С. В. Основные латинские терминыэлементы и термины метаязыка лингвистики / С. В. Лесников // Научные ведомости БелГУ. Серия: гуманитарные науки. – Белгород: БелГУ, 2011. – № 12 (107). – Вып. 10. – С. 37–45.

12. Лесников С. В. Словарь русских словарей / С. В. Лесников. – М.: Азбуковник, 2002. – 334 с.

13. Лесников С. В. Тезаурус как отражение системности языка / С. В. Лесников // Вестник ЧелГУ. Серия: филология, искусствоведение. – Вып. 59. – № 28(243). – Челябинск: ЧелГУ, 2011. – С. 52–61.

14. *Лесников С. В.* Формирование терминологического фонда русского языка / С. В. Лесников // Наука сегодня: вызовы и решения: материалы международной научно-практической конференции, г. Вологда, 30 января 2019 г. – Вологда: ООО «Маркер», 2019. – С. 98–102.

15. *Лесников С. В.* Фрагмент словаря базовых терминов метаязыка лингвистики / С. В. Лесников // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2017. – СПб., 2017. – С. 335–360.

REFERENCES

1. *Lesnikov S. V.* Avtomatizirovannaya informacionno-spravochnaya sistema poiska leksiko-semanticheskikh variantov vokabul russkogo yazyka / S. V. Lesnikov // Problemy istorii, filologii, kul'tury. – 2009. – №24. – Magnitogorsk: Magnitogorskij GU, 2009. – S. 622–630. [in Russian].

2. *Lesnikov S. V.* Analiz paradigmaticeskikh otnoshenij lingvisticheskoy terminosistemy / S. V. Lesnikov // Pamyati Anatoliya Anatol'evicha Polikarpova. – MGU, 2015. – S. 269–279. [in Russian].

3. *Lesnikov S. V.* Bazovye bloki avtomatizirovannoj leksikograficheskoy sistemy / S. V. Lesnikov // Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: filologiya, iskusstvovedenie. – Vyp. 60. – № 33 (248). – CHelyabinsk: CHelGU, 2011. – S. 200–202. [in Russian].

4. *Lesnikov S. V.* Gipertekstovyy lingvisticheskij universum russkogo yazyka. Zapiski Gornogo institute / S. V. Lesnikov. – Vyp. 160. – №. 2. – S. 113, fev. – 2017. [in Russian].

5. *Lesnikov S. V.* Informacionno-poiskovaya sistema leksiko-semanticheskikh variantov vokabul / S. V. Lesnikov // Aktual'nye problemy sovremennogo nauchnogo znaniya. – Pyatigorsk: PGLU, PGFA, 2009. – S. 86–93. [in Russian].

6. *Lesnikov S. V.* K voprosu o sodержanii slovarnoj stat'i tezaurusa metayazyka lingvistiki / S. V. Lesnikov // Obydennoe metayazykovoe soznanie: ontologicheskie i gnoseologicheskie aspekty. CH.IV. – Kemerovo: KGU, 2012. – S. 190–203. [in Russian].

7. *Lesnikov S. V.* Konstruirovaniye gipertekstovogo general'nogo svoda leksiki russkogo yazyka: russkij gizaurus / S. V. Lesnikov / Mezhdunarodnaya nauchnaya konferenciya «Yazyk i kul'tura». 14–17 sentyabrya 2001. – M.: Voprosy filologii, 2001. – S. 280–281. [in Russian].

8. *Lesnikov S. V.* Konstruirovaniye gipertekstovogo svoda leksiki narodnyh govorov russkogo yazyka / S. V. Lesnikov // Aktual'nye problemy russkoj dialektologii. Materialy mezhdunarodnoj konferencii 26–28 oktyabrya 2018 g. – M.: IRYAz im. V. V. Vinogradova RAN, 2018. – S. 148–149. [in Russian].

9. *Lesnikov S. V.* Konstruirovaniye informacionno-poiskovogo svoda akademicheskikh slovej russkogo yazyka (Svod ASRYA) / S. V. Lesnikov // Leksicheskij atlas russkikh narodnyh govorov (Materialy i issledovaniya) 2018. – SPb.: ILI RAN, 2018. – S.226–257. [in Russian].

10. *Lesnikov S. V.* Konstruirovaniye slovnika slovarya terminov metayazyka lingvistiki s pomoshch'yu metodiki vychisleniya vesa bazisnyh terminov metayazyka lingvistiki / S. V. Lesnikov // Social'no-kognitivnoe funkcionirovaniye yazyka. – Kemerovo: KGU, 2017. – S. 155–170. [in Russian].

11. *Lesnikov S. V.* Osnovnyye latinskije terminoelementy i terminy metayazyka lingvistiki / S. V. Lesnikov // Nauchnye vedomosti BelGU. Seriya: gumanitarnye nauki. – Belgorod: BelGU, 2011. – № 12 (107). – Vyp. 10. – S. 37–45. [in Russian].

12. *Lesnikov S. V.* Slovar' russkih slovarej / S. V. Lesnikov. – M.: Azbukovnik, 2002. – 334 s. [in Russian].

13. *Lesnikov S. V.* Tezaurus kak otrazhenie sistemnosti yazyka / S. V. Lesnikov // Vestnik CHelGU. Seriya: filologiya, iskusstvovedenie. – Vyp. 59. – № 28 (243). – CHelyabinsk: CHelGU, 2011. – S. 52–61. [in Russian].

14. *Lesnikov S. V.* Formirovanie terminologicheskogo fonda russkogo yazyka / S. V. Lesnikov // Nauka segodnya: vyzovy i resheniya: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, g. Vologda, 30 yanvarya 2019 g. – Vologda: ООО «Marker», 2019. – S.98–102. [in Russian].

15. *Lesnikov S. V.* Fragment slovarya bazovyh terminov metayazyka lingvistiki / S. V. Lesnikov // Leksicheskij atlas russkih narodnyh govorov (Materialy i issledovaniya) 2017. – SPb., 2017. – S. 335–360. [in Russian].

УДК 81'373.46

КОМБИНАТОРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Онал Инна Олеговна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
onal@corp.nstu.ru*

В статье рассматривается понятие «комбинаторный потенциал слова / лексической единицы», которое, несмотря на достаточно широкое употребление, не получило подробного освещения в лингвистической литературе, в связи с чем нередко используется в качестве синонима термина «сочетаемость», а также в качестве эквивалентов таких комбинаций слов, как «синтагматический потенциал», «валентностный потенциал», «сочетательный потенциал» и «сочетаемостный потенциал». Актуальность исследования обусловлена необходимостью дальнейшей разработки понятийного аппарата комбинаторной лингвистики и теории сочетаемости, в рамках которых чаще всего употребляются данные термины.

Ключевые слова: комбинаторный потенциал; синтагматический потенциал; сочетаемостный потенциал; комбинаторная лингвистика; комбинаторика; синтагматика; сочетаемость.

COMBINATORIAL POTENTIAL OF LEXICAL UNITS

Onal Inna Olegovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article considers the notion of “combinatorial potential of a word/lexical unit” that in spite of its being widely used in linguistic studies has not been clearly defined and is often equated with “compatibility” as well as with such compound terms as “syntagmatic potential”, “valence potential” and “compatibility potential”. The problem appears to be important due to the need for further developing conceptual

and definitional framework of combinatorial linguistics and compatibility theory where the given terms are most commonly employed.

Key words: combinatorial potential; syntagmatic potential; compatibility potential; combinatorial linguistics; combinatorics, syntagmatics; compatibility.

В настоящее время теория сочетаемости является частью отдельного направления языкознания – комбинаторной лингвистики, изучающей синтагматические отношения языковых единиц и их комбинаторный потенциал. Терминологическую базу данного направления составляет инструментарий теории сочетаемости, который до сих пор представляет некоторую трудность из-за большого количества синонимичных терминов и понятий. Целью данного исследования является рассмотрение и уточнение понятия «комбинаторный потенциал».

Прежде всего, рассмотрим понятия «потенциал» и «лексическая комбинаторика». Согласно толковому словарю С. А. Кузнецова, «потенциал» – [от лат. *potentia* – сила] 1. *спец.* Физическая величина, характеризующая силовое поле в данной точке. *Электростатический п.* 2. *книжн.* Степень мощности в каком-л. отношении, совокупность всех средств, возможностей, необходимых для чего-л. *Наращивать п.* *Использовать весь п.* *Экономический п. государства.* *Творческий п. учёного.* *Военный п. (ресурсы для ведения войны).* *Ядерный п. (совокупность ядерных вооружений)* [9, с. 941].

В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой «потенциал»: 1) Величина, характеризующая запас энергии тела, находящегося в данной точке поля (электрического, магнитного и т. п.). 2) *перен.* Совокупность всех имеющихся возможностей, средств в какой-л. области, сфере [8].

Под термином «лингвистическая комбинаторика», в свою очередь, понимают изучение в рамках лингвистического времени «качественных и количественных характеристик как языковых континуумов, так и входящих в них языковых элементов с целью определения возможности (нескольких возможностей или невозможности) и результатов различных видов их взаимодействия» [11, с. 5]. Таким образом, под комбинаторным потенциалом лексической единицы, вероятно, следует понимать совокупность всех слов, способных образовать комбинации с данным словом или/и скрытые, пока не реализованные возможности. Рассмотрим некоторые примеры актуализации смысла данного терминологического словосочетания в лингвистической литературе.

Чаще всего сочетание «комбинаторный потенциал» употребляется для обозначения всех актуальных и возможных синтагматических связей слова:

1. «...в современном языке оно [слово «порожний»] используется в небольшом числе лексически ограниченных контекстов, между тем как в языке XIX века его *комбинаторный потенциал* был намного шире; ср. *порожний стул* (Ф. М. Достоевский, МАС); Там провел он [извозчик] целую ночь, а на другой день на порожней тройке отправился восвояси (А. С. Пушкин, Дубровский)» [1, с. 309].

2. На протяжении веков глагол назначить сузил свой *комбинаторный потенциал*, например, у Пушкина этот глагол имел более отчетливый компонент сообщения решения, отсюда употребления типа... «перстом он жертвы назначал» ..., которых современный язык не допускает [12, с. 337].

В этом значении комбинаторный потенциал может быть широким или ограниченным, расширяться или сужаться. Нередко комбинаторный потенциал выступает как синоним термина «сочетаемость»: «Сочетаемость (*комбинаторный потенциал*). Для относительно полного лексикографического описания сочетаемости лексем достаточно учитывать следующие основные оппозиции а) семантическая (свободная) vs. лексическая сочетаемость...» [2, с. 36]. Для того чтобы разобраться, насколько комбинаторный потенциал может быть отождествлен с понятием «сочетаемость», необходимо изучить определения последнего. Итак, сочетаемость слова – это:

1) его способность объединяться в речи с определенными словами для выполнения того или иного смыслового задания или реализации его валентности (В. В. Морковкин);

2) реализация валентности слова или реальная сочетаемость слова в речи (Ю. Д. Апресян, В. В. Морковкин, З. А. Харитончик и др.);

3) основное свойство языковых единиц, обеспечивающее их функционирование в речи, одно из фундаментальных свойств единиц языка, отражающее синтагматические отношения между ними (О. Г. Ревзина ЭРЯ);

4) свойство языковых единиц синтагматически объединяться в речи, образуя единицы более высокого уровня с помощью слов-распространителей;

5) совокупность синтагматических потенциалов, принадлежность которых к слову характеризует его как определенное свойство, иначе говоря – набор и условия реализации распространителей слова, парадигматика синтагматических свойств слова, его связеизменение (Н. З. Котелова) [5, с. 78].

Как видим из приведенных выше определений, большинством авторов под сочетаемостью понимается определенное *свойство* языковых единиц. Что касается определения Н. З. Котеловой, то именно оно, на наш взгляд, больше всех коррелирует с понятием «комбинаторный потенциал», поскольку охватывает синтагматические возможности слова. Таким образом, понятие «сочетаемость слова» может включать в себя не только свойство того или иного слова вступать в линейные отношения с другими словами, но и обозначать совокупность этих слов; соответственно, в последнем значении оно может выступать в качестве синонима к понятию «комбинаторный потенциал».

Наиболее основательно к исследуемому нами понятию подходит Д. О. Добровольский, предлагая рассматривать комбинаторный потенциал как некую область, ядерную часть которой составляют нормативные, стилистически безупречные сочетания с данным словом, а периферию – словосочетания, являющиеся более или менее сомнительными с точки зрения узуса. При этом степень приемлемости периферийных сочетаний зависит от ряда разнородных факторов и характеризуется отсутствием стабильности в диахронии. Ученый также отмечает, что при диахроническом рассмотрении сочетаемость слова нередко оказывается первичной к ее семантике, то есть изменение сочетаемости слова приводит к соответствующим сдвигам в его значении [7].

Как уже отмечалось, в качестве синонимов к понятию «комбинаторный потенциал» используются понятия «сочетаемостный потенциал», «сочетательный

потенциал», «синтагматический потенциал», реже – «валентностный потенциал». Попробуем разграничить эти понятия. Известно, что соотношение «валентность – сочетаемость» коррелирует с отражением соотношения «язык – речь», при этом валентность определяется как потенциальная сочетаемость языковых единиц или их способность сочетаться друг с другом, которая заложена в языковой системе, а сочетаемость – как непосредственная сочетаемость слов в речевой цепи, то есть реализация валентности в речи [4]. Валентность учитывается на уровне языковой синтагматики, а сочетаемость – на уровне речевой синтагматики. Таким образом, «синтагматический потенциал» должен включать в себя как сочетаемостный, так и валентностный потенциал. Рассмотрим некоторые примеры:

Пример 1. Синтаксическое использование английского слова, его **синтагматический потенциал** тесно связаны с его семантическими особенностями и определяют его лексико-грамматические характеристики. Именно контекст дает разгадку для определения слушателем значения знакомой языковой единицы в незнакомой функции... [10, с. 353]

Пример 2. Лексической особенностью слова *деревянный* является способность к развитию переносных значений, что позволяет построить словосочетания типа *деревянный голос* или *деревянная голова*. Слова, не обладающие такой способностью (*железобетонный, керамический*) не допускают подобного использования в речи. Их **синтагматический потенциал** более ограничен [13, с. 93].

Очевидно, что в приведенных примерах речь идет о реализации синтагматического потенциала на речевом уровне, то есть о так называемом «сочетаемостном потенциале». Следует отметить также, что, используя слово «потенциал», авторы делают упор на возможных, еще не реализованных сочетаниях рассматриваемых языковых единиц.

Отметим также, что, в отличие от понятия «комбинаторный потенциал», понятия «сочетательный» и «сочетаемостный» потенциал имеют более давнюю историю. Так, рассматривая сочетаемость слов в лексикографическом и лингводидактическом аспектах, Д. Н. Денисов оперирует терминами «сочетательный потенциал» и «мощность сочетательного потенциала» слова. Ученый указывает на две предельных точки лексической сочетаемости: 1) сочетательный потенциал слова может быть равен единице, если определенную синтаксическую позицию при данном слове можно заполнить только одним словом (например, *заклятый враг*); 2) сочетательный потенциал слова может быть равен бесконечности (например, позиция прямого дополнения при глаголе *видеть*) [6, с. 74].

В настоящее время особую актуальность понятие «сочетательный / сочетаемостный потенциал» приобретает при исследованиях синтагматики классов слов, когда можно говорить о том, что определенное слово реализует потенциал, свойственный данному классу слов, в полной, неполной или наибольшей мере [см., например, 3], а понятие «комбинаторный потенциал» получает все большее распространение в связи с оформлением комбинаторной лингвистики в качестве отдельного направления лингвистической науки.

Выводы. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: словосочетания «комбинаторный потенциал», «синтагматический потенциал», «валентностный потенциал», «сочетаемостный потенциал» в основном используются языковедами как синонимы и без пояснений, в большинстве случаев обозначая всю совокупность единиц, с которыми исследуемая лексическая единица может вступать в синтагматические связи.

Анализ дефиниций и контекстов употребления названных понятий показывает, что «синтагматический потенциал» охватывает как возможные синтагматические связи лексических единиц на языковом уровне (валентностный потенциал), так и их синтагматический потенциал на речевом уровне (сочетаемостный / сочетательный потенциал). Понятие «сочетаемость» может означать как свойство слова, так и весь набор или совокупность возможных «партнеров» данного слова. Во втором значении оно может выступать в качестве синонима к понятиям «комбинаторный потенциал», а также «синтагматический (сочетательный, сочетаемостный, валентностный) потенциал». На современном этапе исследования линейных отношений слов возникает необходимость в разграничении данных понятий. Поскольку комбинаторика единиц языка «подразумевает решение задач, обусловленных экстралингвистической ситуацией, целью высказывания (заданным смыслом)» [4, с. 41], комбинаторный потенциал может быть определен как совокупность всех возможных синтагматических связей слова, включая как вероятные, так и реализующиеся в современном узусе, обусловленные различными экстралингвистическими ситуациями. Можно предположить, что слова с «широкой» семантикой обладают большим комбинаторным потенциалом, чем слова с «узкой» семантикой, при этом комбинаторный потенциал последних поддается измерению в количественных показателях. Как следует из работ ряда ученых (Ю. Д. Апресяна, Е. В. Падучевой, Д. О. Добровольского), комбинаторный потенциал подлежит изучению в диахроническом рассмотрении, так как именно с позиции данного подхода мы можем отследить изменения комбинаторных возможностей слова, в том числе по направлению от его сочетаемости к семантике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю. Д. Интегральное описание языка и системная лексикография. Избранные труды / Ю. Д. Апресян. – Т. II. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. – 766 с.
2. Апресян Ю. Д. Об активном словаре русского языка // Русский язык сегодня. – Т. 4. – Проблемы языковой нормы / Ю.Д. Апресян / Отв. редактор Л. П. Крысин. – М., 2006. – С. 29–47.
3. Борискина О. О. Моделирование синтагматической динамики слова / О. О. Борискина // Вопросы когнитивной лингвистики. – Тамбов, 2008. – Вып. 3. – С. 64–69.
4. Влавацкая М. В. Синтагматика vs. комбинаторика: основы комбинаторной лингвистики / М. В. Влавацкая // Научный диалог. – 2017. – № 1. – С. 35–45.
5. Влавацкая М. В. Комбинаторная лингвистика: словарь терминов / М. В. Влавацкая. – Новосибирск: Изд.-во НГТУ, 2013. – 104 с.
6. Денисов П. Н. О сочетаемости слов / П. Н. Денисов // Русский язык за рубежом. – 1974. – С. 73–76.

7. Добровольский Д. О. Факторы сочетаемости: семантика, прагматика, узус / Д. О. Добровольский // Русский язык в научном освещении. – № 2 (10). – 2005. – С. 43–86.

8. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. – М.: Русский язык, 2000. – Режим доступа: <https://www.efremova.info/word/potentsial>.

9. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2000. – 1536 с.

10. Левицкий А. Э. Горизонты развития неологии 21 века / А. Э. Левицкий // Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство / Сб. в честь Е. С. Кубряковой. – М.: Языки славянских культур, 2009. – С. 350–375.

11. Маковский М. М. Лингвистическая комбинаторика: Опыт топологической стратификации языковых структур / М. М. Маковский. – М.: КомКнига, 2006. – 232 с.

12. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики / Е. В. Падучева. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 607 с.

13. Современный русский язык: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. Л. Р. Дускаевой. – СПб.: Питер, 2014. – 352 с.

REFERENCES

1. Apresyan YU. D. Integral'noe opisanie yazyka i sistemnaya leksikografiya. Izbrannye trudy. T. II. M.: SHkola «Yazyki russkoj kul'tury», 1995. – 766 s. [in Russian].

2. Apresyan YU. D. Ob aktivnom slovare russkogo yazyka // Russkij yazyk segodnya. – T. 4. – Problemy yazykovoj normy. Otv. redaktor L. P. Krysin. M., 2006. S. 29–47. [in Russian].

3. Boriskina O. O. Modelirovanie sintagmaticheskoy dinamiki slova / O. O. Boriskina // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – Tambov, 2008. – Вып. 3. – С. 64–69. [in Russian].

4. Vlavackaya M. V. Sintagmatika vs. kombinatorika: osnovy kombinatornoj lingvistiki / M. V. Vlavackaya // Nauchnyj dialog. – 2017. – № 1. – С. 35–45. [in Russian].

5. Vlavackaya M. V. Kombinatornaya lingvistika: slovar' terminov / M. V. Vlavackaya. – Novosibirsk: Izd-vo NGTU, 2013. – 104 s. [in Russian].

6. Denisov P. N. O sochetaemosti slov / P. N. Denisov // Russkij yazyk za rubezhom. – 1974. – s. 73–76. [in Russian].

7. Dobvol'skij D. O. Faktory sochetaemosti: semantika, pragmatika, uzus / D. O. Dobvol'skij // Russkij yazyk v nauchnom osveshchenii № 2 (10) 2005. – С. 43–86. [in Russian].

8. Efremova T. F. Novyj slovar' russkogo yazyka. Tolkovo-slovoobrazovatel'nyj. [Elektronnyj resurs] / Efremova T. F. – М.: Russkij yazyk, 2000. – Rezhim dostupa: <https://www.efremova.info/word/potentsial.html#.XIMv-cLVDIU>.

9. Kuznecov S. A. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka / Sost. i gl. red. S. A. Kuznecov. – СПб.: «Norint», 2000. – 1536 s. [in Russian].

10. Levickij A. E. H. Gorizonty razvitiya neologii 21 veka / A. E. H. Levickij // Gorizonty sovremennoj lingvistiki: Tradicii i novatorstvo. Sb. v chest' E. S. Kubryakovej. – М.: Yazyki slavyanskih kul'tur. 2009. – С. 350–375. [in Russian].

11. Makovskij M. M. Lingvisticheskaya kombinatorika: Opyt topologicheskoy stratifikacii yazykovyh struktur / M. M. Makovskij. – М.: KomKniga, 2006. – 232 s. [in Russian].

12. Paducheva E. V. Dinamicheskie modeli v semantike leksiki / E. V. Paducheva. – М.: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2004 – 607 s. [in Russian].

13. Sovremennyy russkij yazyk: Uchebnik dlya vuzov. Standart tret'ego pokoleniya / pod red. L. R. Duskaevoj. – СПб.: Piter, 2014. – 352 s. [in Russian].

УДК 811.111'38

**ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ КАК ТАКТИЧЕСКИЙ ЭЛЕМЕНТ
В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ Б. ОБАМЫ)**

Скулимовская Дарья Анатольевна

*Иркутский государственный университет, Институт филологии,
иностранных языков и медиакоммуникации, Иркутск, Россия
darya_irk@mail.ru*

В статье рассматривается предупреждение как стратегия ведения дипломатических отношений США с другими государствами. Под стратегией понимается инструмент для осуществления поставленной речевой цели. Применение данной тактики президентом США обуславливается общим политическим курсом страны, заключающимся в доминировании и диктовании правил ведения внутренних и внешних дел другим государствам.

Ключевые слова: предупреждение; политический дискурс; коммуникативная стратегия; коммуникативная тактика; американский президент.

**WARNING AS A TACTICAL ELEMENT
IN POLITICAL DISCOURSE
(BY THE MATERIAL OF OBAMA'S SPEECHES)**

Skulimovskaya Daria Anatol'evna

*Irkutsk State University, Institute of Philology,
Foreign Languages and Media Communications, Irkutsk, Russia*

The article considers the warning as a strategy for maintaining diplomatic relations of the USA with other states. Under the strategy is understood a tool for the implementation of the speech goals (strategy). The use of this tactic by the President of the United States is determined by the general political course of the country, which consists in the domination and dictation of the rules for conducting the internal and external affairs of other states.

Keywords: warning; political discourse; communicative strategy; communicative tactics; American President.

В соответствии с заявленной темой нашей статьи свою задачу мы видим в том, чтобы рассмотреть предупреждение в качестве одного из методов ведения политического взаимодействия США с другими государствами, который обусловлен общей направленностью идеологии страны, заключающейся в гегемонии над другими странами в диктовании им правил ведения внутренней и внешней политики.

Цель такого рода коммуникации состоит в оказании на адресата ориентирующего воздействия, изменении в той или иной степени состояния окружающей

среды, таким образом, чтобы это изменение вызвало с его стороны необходимую адресанту реакцию [4, с. 92]. Точно так же основной целью в рамках политического дискурса является побуждение адресата (оппонента, избирателя, аудитории и т. д.) к необходимой для адресанта-политика реакции. Планом для достижения поставленной речевой цели принято называть стратегию, а инструментом ее осуществления – тактику. Выбор подходящей коммуникативной стратегии и тактики представляет собой непростую задачу, которая характеризуется многими факторами. Во-первых, использование тех или иных стратегий и тактик непосредственно зависит от компетентности говорящего в целом, во-вторых, от степени владения им языком и его вариативными конструкциями, в-третьих, от его психического, эмоционального состояния и социального статуса, а также от способности варьировать свое речевое поведение [8, с. 110]. Выбор стратегий и тактик ведения коммуникации осложняется тем фактом, что исход протекающей коммуникативной ситуации невозможно спрогнозировать до конца, так как позиция собеседника не известна наверняка (его интенции, состояние, расположение к коммуниканту и т. д.).

Количество коммуникативных ситуаций бесконечно, как и количество стратегий и тактик. Тем не менее, ученые создали различные классификации, являющиеся по своей сути условными и априорными. Итак, стратегии делятся на

- семантические / когнитивные и вспомогательные (прагматические, диалоговые и риторические) [2, с. 109];
- кооперативные и конфронтационные/некооперативные [3, с. 29];
- когнитивные стратегии интенсификации и преуменьшения [11, с. 15–22];
- стратегию положительной самопрезентации и стратегию негативной репрезентации других [1, с. 238–246];
- стратегии на понижение, на повышение и стратегию театральности [5].

Общим для приведенных выше групп является создание положительного образа для адресанта-политика и негативного – для противника (оппонента на выборах, лидера враждебного государства, другой страны в целом и т. п.).

Ученые, изучающие политический дискурс, отмечают, что театральность является его характерной чертой: политическая театральность является инструментом, способствующим осуществлению удобной для существования властной среды и коммуникации политическим субъектам, оказывается эффективным способом коммуникативного воздействия на аудиторию через вербальные и невербальные механизмы презентации и самопрезентации [6, с. 176–177]. О. Л. Михалева полагает, что театральность сама по себе является стратегией политического дискурса, которая формируется на основе учета адресантом аудитории и состоит из нескольких тактик: предупреждения, побуждения, кооперации, размежевания, информирования, обещания, иронизирования и провокации. **Тактика предупреждения** представляет собой предостережение, которое опережает оповещение о вероятных событиях, действиях, ситуациях [5].

Проанализировав более ста выступлений президента США Барака Обамы, мы отмечаем в высказываниях политика высокую частотность применения

тактики предупреждения, адресатами которой являются руководители разных государств. Вменяемые темы предупреждения в дискурсе Б. Обамы:

РФ – аннексия Крыма, поддержка руководства Сирии, кибератаки на США;

КНР – выход за границы судоходными средствами;

КНДР – разработка и применение ядерного оружия;

Сирия – применение химического оружия;

Уганда – введение законов на запрет гомосексуалистов и другие.

Рассмотрим некоторые примеры использования тактики предупреждения в политическом дискурсе президента США. 26 марта 2014 года на встрече стран Европейского Союза и НАТО в Брюсселе Б. Обама говорил о многих мировых проблемах и странах, особое внимание уделяя кризису в Восточной Европе. Президент выразил свое отношение к действиям России и дал описание своим контрмерам:

Together [npum. the United States, Europe, and our partners], we have isolated Russia politically, suspending it from the G8 nations and downgrading our bilateral ties. Together, we are imposing costs through sanctions that have left a mark on Russia and those accountable for its actions. And if the Russian leadership stays on its current course, together we will ensure that this isolation deepens. Sanctions will expand. And the toll on Russia's economy, as well as its standing in the world, will only increase [9].

Данное высказывание президента США можно интерпретировать как имплицитное предупреждение, так как в нем присутствуют основные участники коммуникативной ситуации предупреждения: адресант (руководство США), адресат (правительство РФ). Также сообщение включает в себе предрекаемые неблагоприятные последствия. Лексемы, применяемые для иллюстрации будущих неблагоприятных последствий: *isolation, sanctions will expand, toll on Russia's economy*. Тон повествования при этом является ассертивным (комиссивный тон приближал бы высказывания к угрозе). Сторонние адресаты интерпретируют данные высказывания президента как предупреждение, например, новостное издание «Euro News», ссылаясь на слова Б. Обамы, выпустила статью под заголовком: «Change course or face further isolation and sanctions – Obama warns Russia» [10], новостной телеканал «CNN» дал аналогичную интерпретацию словам президента: «Obama warns Russia of further costs if it continues meddling in Ukraine» [13].

Рассмотрим следующий пример. Барак Обама на заключительной пресс-конференции в 2016 году сделал предупреждение руководству РФ, касающееся хакерского вмешательства России в выборы президента США:

And, once we had clarity and certainty around what in fact had happened, we publicly announced, that in fact, Russia had hacked into the DNC and at that time, we did not attribute motives or any interpretations of why they had done so. We didn't discuss what the effects of it might be. We simply let people know, the public know, just as we had let members of congress know that this had happened.

And so in early September, when I saw President Putin in China, I felt that the most effective way to ensure that, that didn't happen was to talk to him directly.

And tell him to cut it out, and there were going to be some serious consequences if he didn't.

The relationship between us and Russia has deteriorated, sadly, significantly over the last several years. So how we approach an appropriate response that increases costs for them for behavior like this in the future but does not create problems for us is something that's worth taking the time to think through and figure out.

Our goal continues to be to send a clear message to Russia or others, not to do this to us because we can do stuff to you [12].

Согласно приведенным высказываниям, в речи президента прослеживается скрытое предупреждение, поэтому и журналисты дали соответствующую интерпретацию, например, в издании «Time» вышла статья под заголовком «President Obama warns Russia over hacking: don't do this to us because we can do stuff to you» [14]. Участниками коммуникативной ситуации является адресант (руководство США), адресат (правительство РФ). Предрекаемые неблагоприятные последствия выражены лексемами *some serious consequences, increases costs, we can do stuff to you*.

Частотность использования тактики предупреждения заключается в общей позиции внешней политики США последних десятилетий, которая предполагает активное американское лидерство в международных делах, делающее акцент основным образом на применении особого положения США в международных организациях, американского превалярования в отношениях со странами-союзниками и недопущение другим государствам противодействовать их гегемонии [7, с. 245]. Использование данной тактики позволяет политику при ведении внешнеполитических переговоров, по-нашему наблюдению, «прикрыть» тактику угрозы, в отличие от которой предупреждение предусматривает кооперацию и является «дипломатичной» тактикой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дейк Т. А. ван. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации / Т. А. ван Дейк. – М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 344 с.
2. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М.: УРСС, 2002. – 284 с.
3. Кириллова Н. Н. Коммуникативные стратегии и тактики с позиции нравственных категорий / Н. Н. Кириллова // Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – Нижний Новгород: НГТУ, Вып. 1, 2012. – С. 26–33.
4. Кравченко А. В. От языкового мифа к биологической реальности: переосмысляя познавательные установки языкознания / А. В. Кравченко. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2013. – 388 с.
5. Михалева О. Л. Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия / О. Л. Михалева. – М.: Либроком, 2009. – 256 с.
6. Олянич А. В. Театральность как категория политического дискурса / А. В. Олянич // Дискурс-Пи. – Екатеринбург: Институт философии и права, 2015. – С. 176–178.
7. Примаков Е. М. Встречи на перекрестках / Е. М. Примаков. – М.: Центрполиграф, 2015. – 607 с.

8. Тарасова И. П. Речевое общение, толкуемое с юмором, но всерьез / И. П. Тарасова, – М.: Высшая школа, 1992. – 173 с.
9. *American Rhetoric* [Electronic resource]. – Режим доступа: <http://www.americanrhetoric.com> (дата обращения: 20.01. 2019).
10. *Euro News* [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://www.euronews.com/2014/03/27/change-course-or-face-further-isolation-and-sanctions-obama-warns-russia> (дата обращения: 09.01. 2019).
11. *Larson C. U. Persuasion: reception and responsibility* / C. U. Larson. – Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1995. – 449 p.
12. Politico [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://www.politico.com/story/2016/12/obama-press-conference-transcript-232763> (дата обращения: 16.01. 2019).
13. The CNN [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://edition.cnn.com/2014/06/05/politics/obama-europe/index>(дата обращения: 21.01. 2019).
14. Time [Electronic resource]. – Режим доступа: <http://time.com/4605260/president-obama-russia-hacking-warn-press-conference/> (дата обращения: 16.01. 2019).

REFERENCES

1. *Dejk T. A. van. Diskurs i vlast': Reprezentacija dominirovanija v jazyke i komunikaciji* / T. A. van Dejk. – М.: Knizhnyj dom «Librokom», 2013. – 344 s. [in Russian]
2. *Issers O. S. Kommunikativnye strategii i taktiki ruskij rechi* / O. S. Issers. – М.: URSS, 2002. – 284 s. [in Russian].
3. *Kirillova N. N. Kommunikativnye strategii i taktiki s pozicii npravstvennyh kategorij* / N. N. Kirillova // *Vestnik NGTU im. R. E. Alekseeva. Serija «Upravlenie v social'nyh sistemah. Kommunikativnye tehnologii»*. – Nizhnij Novgorod: NGTU, Vyp. 1, 2012. – S. 26–33. [in Russian].
4. *Kravchenko A. V. Ot jazykovogo mifa k biologicheskoj real'nosti: pereosmysljaja poznavatel'nye ustanovki jazykoznanija* / A. V. Kravchenko. – М.: Rukopisnye pamjatniki Drevnej Rusi, 2013. – 388 s. [in Russian].
5. *Mihaleva O. L. Politicheskij diskurs. Specifika manipuljativnogo vozdejstvija* / O. L. Mihaleva. – М.: Librokom, 2009. – 256 s. [in Russian].
6. *Oljanich A. V. Teatral'nost' kak kategorija politicheskogo diskursa* / A. V. Oljanich // *Diskurs-Pi*. – Ekaterinburg: Institut filosofii i prava, 2015. – S. 176-178. [in Russian].
7. *Primakov E. M. Vstrechi na perekrestkah* / E. M. Primakov. – М.: Centrpoligraf, 2015. – 607 s. [in Russian].
8. *Tarasova I. P. Rechevoe obshhenie, tolkuемое s jumorom, no vs'er'ez* / I. P. Tarasova. – М.: Vysshaja shkola, 1992. – 173 s. [in Russian].
9. *American Rhetoric* [Electronic resource]. – Режим доступа: <http://www.americanrhetoric.com> (дата обращения: 20.01. 2019).
10. *Euro News* [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://www.euronews.com/2014/03/27/change-course-or-face-further-isolation-and-sanctions-obama-warns-russia> (дата обращения: 09.01. 2019).
11. *Larson C.U. Persuasion: reception and responsibility* / C.U. Larson. – Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1995. – 449 p.
12. Politico [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://www.politico.com/story/2016/12/obama-press-conference-transcript-232763> (дата обращения: 16.01. 2019).
13. The CNN [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://edition.cnn.com/2014/06/05/politics/obama-europe/index> (дата обращения: 21.01. 2019).
14. Time [Electronic resource]. – Режим доступа: <http://time.com/4605260/president-obama-russia-hacking-warn-press-conference/> (дата обращения: 16.01. 2019).

УДК 81

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИЧЕСКОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ И НЕКОТОРЫЕ ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Соснина Анна Александровна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
anna.sosn@yandex.ru*

Этимологический анализ предполагает восстановление исконного значения – семантическую реконструкцию. Однако этот процесс связан с некоторыми проблемами, например, с разграничением полисемии и омонимии, с трудностями определения семантических закономерностей и изучения типологических закономерностей в семантике. Несмотря на значительное количество работ в области семантической реконструкции, большинство случаев семантической эволюции внутри словообразовательного гнезда или в разные периоды развития слова еще не описано. Обзору и возможным путям решения этих проблем и посвящена данная статья.

Ключевые слова: этимология; семантическая реконструкция; типология; полисемия; омонимия; универсалии.

THE MAIN PROBLEMS OF SEMANTIC RECONSTRUCTION

Sosnina Anna Alexandrovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

Etymological analysis involves the restoration of the original meaning-semantic reconstruction. However, this process is closely linked to certain problems, such as the distinction between polysemy and homonymy, difficulties in determining semantic patterns and the study of semantic typology. Despite a significant amount of work in the field of semantic reconstruction, most cases of changes in the meaning of the word within the word-formation nest or the evolution of meanings have not been described yet. This article is devoted to the review and possible ways of solving these problems.

Keywords: etymology; semantic reconstruction; typology; polysemy; homonymy; universals.

В последнее время лингвистика все чаще возвращается к проблемам диахронного и этимологического анализа. В когнитивистике и семиотике поднимаются вопросы семантики слова, но формальной стороне анализа при этом не уделяется должного внимания, что нередко ведет к неточным выводам. Семантический критерий в этимологии остается наиболее сложным для применения и разработан менее других. Из-за произвольности некоторых реконструкций одно время он даже считался ненаучным. Как заметил В.И. Кодухов, «только такая этимология может быть признана доказательной, при которой форма слова фонетически и морфологически обоснована, семантическое развитие вероятно и

подтверждено историей самих вещей и понятий» [цит по: 21, с. 37]. О.Н. Трубачев отмечает, что реконструкция самих слов предполагает одновременно восстановление их значения. А так как методы восстановления первоначального значения слова еще полностью не выработаны, «мы приходим к обескураживающему выводу, что реконструкция слова – акт не только сложный, но и редкий» [17, с. 4]. Также автор постулирует необходимость параллельно реконструировать форму слова, его словообразовательный состав и значение. Лингвистическая реконструкция – комплекс приемов и процедур восстановления незасвидетельствованных языковых состояний, форм, явлений путем исторического сравнения соответствующих единиц отдельного языка, группы и семьи языков [6, с. 409]. Реконструкцию возможно произвести, сравнивая данные в пределах как одного языка (диалекты с литературным языком, язык исторических памятников с фактами современного языка и т. д.), так и нескольких родственных языков. Реконструкция семантики ограничивается рамками конкретной исторической эпохи и допускает, по мнению Э.А. Макаева, лишь частичное восстановление значения, «ибо определенный этап развития языка, подлежащий реконструкции, утрачивает свой структурный облик, постепенно трансформируясь в другой языковой тип» [7, с. 104–105].

На данный момент изучены только некоторые проблемы изменения в семантике слова. Так, одним из важнейших вопросов является различение случаев омонимии и полисемии. Данная проблема часто привлекала внимание ученых-лингвистов и до сих пор сохраняет свою актуальность. Полисемия – весьма частотный вид семантического изменения на основании смежности или сходства описываемых предметов и явлений, при котором между разными значениями слова сохраняются семантические связи, в результате чего становится возможным их считать значениями одного и того же слова. В случае полисемии даже короткий контекст позволяет уточнить значение многозначного слова, ср.: *тихий голос* т. е. *негромкий* («*певица пела тихим голосом*») и *море было тихим*, т. е. спокойным, небурным. Однако со временем однокоренные и близкие по значению слова расходятся и связь между ними теряется, эти слова становятся омонимами. Разработаны множество критериев для разграничения полисемии и омонимии: «совпадения / различия в словоизменительных парадигмах (А. И. Смирницкий, Л. А. Новиков и др.); наличие различных / одинаковых синонимических и антонимических рядов (Ш. Балли, Н. К. Жученко); фактор регулярности; наличие / отсутствие общего инвариантного значения (Н. В. Перцов) или прототипа (А. Вежбицкая, И. К. Архипов, С. А. Песина); сочетание семантического, словообразовательного и синтагматического критериев [1, с. 41]. К сожалению, большинство из этих критериев не работает, если мы переходим в область диахронного исследования. О.Н. Трубачев признал данную проблему самой важной в области лексической семантики. С его точки зрения, этимологический анализ успешен только в случае, когда эта проблема получила верное решение [17, с. 18]. Семантическое словообразование – результат критического расхождения полисемии. Однако некоторые исследователи полагают, что полисемии не существует, а лексико-семантические варианты полисемантических слов сохраняются в человеческом сознании отдельно, как омонимы (ср. напр.: [4, с. 150]).

О. Н. Трубачев полагает, что очень часто современные омонимы в действительности являются случаями далеко разошедшейся полисемии. Например, по его мнению, подобное произошло со словами *пою* (песню) и *пою* (кого-то водой): предположительно, это был один глагол с общим значением ‘торжественно петь гимны божеству, совершая ему возлияния’. Аналогично слова *топить* – ‘погружать в жидкость’ и *топить* – (печь дровами) могут являться результатом разошедшейся полисемии праславянского глагола со значением ‘греть, плавить’ > ‘превращаться в жидкость’ > ‘погружать в жидкость’. Родство обеих пар слов подтверждается анализом фонетики и словообразования [16, с. 101].

Специальная методика различения полисемии и омонимии в совпадающих по форме морфемах была разработана Э. Бенвенистом. Исследователь считал, что возможным решением станет изучение контекстов и поиск таких из них, где значения этих морфем не различаются. Например, необходимо определить, являются ли омонимами английские слова *story* – ‘рассказ, история’ и *story* ‘этаж, квартира’ и французские *voler* ‘летать’ и *voler* ‘красть’. Как полагает автор, едва ли существует контекст, где значения ‘этаж’ и ‘рассказ’ окажутся взаимозаменяемы. Следовательно, это разные слова, омонимы. «Этимологическое доказательство будет здесь лишь дополнительным подтверждением: *story* «рассказ» < ст.-франц. *estoire* (*historia*) и *story* < ст.-франц. *estorie* (**staurata*)» [2, с. 332]. У глаголов *voler* ‘красть’ и *voler* ‘летать’, наоборот, оказывается общее производное: *vol* «кража» и «полет». Глагол *voler* в значении ‘красть’ обладает намного меньшей дистрибуцией, чем омонимичный глагол в значении ‘летать’. Это позволяет предположить, что один из рассматриваемых глаголов является особым употреблением другого. В языке соколиной охоты действительно обнаруживается контекст «*le faucon vole la perdrix* «сокол преследует и ловит на ходу куропатку», букв. «сокол летит куропатку». При таком употреблении и возникает новое значение глагола *voler* [Там же]. Несмотря на то, что такая схема является интересной и оригинальной, возможно, не всегда удастся найти соответствующий контекст – придется изучить большие массивы текста, но и даже в этом случае такая работа может оказаться напрасной: некоторые памятники сохранились в одном или нескольких экземплярах, другие утрачены вовсе. Можно предположить, что в описанном примере с французским глаголом *voler* сам Э. Бенвенист обнаружил только один подходящий контекст.

Семантическая эволюция отдельных слов и некоторые ее закономерности изучались отечественными и зарубежными лингвистами на протяжении почти двухсот лет (ср., например, [9]), семантическая типология и реконструкция связаны с немалыми трудностями, которые отмечает, например, Ж. Ж. Варбот [3, с. 184]. Причину этого явления предположили В. А. Плунгян и Е. В. Рахлина: не существует формального показателя лексического значения, поэтому его трудно обнаружить и изучить. Из-за этого кажется, что каждое слово индивидуально, что у него своя особая история. Кроме того, каждое отдельное слово встречается намного реже, чем фонема или морфема, что также чрезвычайно осложняет семантический анализ [11, с. 9].

И все же лингвистами предложены некоторые принципы семантического анализа, а отдельные тенденции в семантическом развитии выделены и проанализированы. Делая обзор семантических универсалий, С. Ульман называет некоторые типологические закономерности в семантике, например, такие процессы, как мотивированность (связь между звуком и смыслом); специализация и генерализация значения слова, символизм звуков, возникновении синонимов и полисемическое расхождение значений. Подобные процессы обнаруживаются в различных языках мира, относящиеся разным типам и языковым семьям [18, с. 267].

Так, произведены типологические описания отдельных лексических групп, например, цветообозначений [19; 22], терминов родства [20] и др. В ряде работ, посвященных проблемам семантики, лексика рассматривается не в виде отдельных лексем, а внутри лексико-семантических или тематических групп. В результате основой для этимологического анализа стал метод изосемантических рядов, разработанный С. С. Майзелем. По мнению В. П. Старинина, этот метод является важнейшим приемом этимологического исследования, так как позволяет верифицировать семантический аспект этимологии, используя данные как родственных, так и неродственных языков, при условии правильного использования фонетического, словообразовательного и семантического критериев [14, с. 104]. В языках, относящихся к разным семьям, семантическая эволюция слов со сходными значениями часто протекает аналогичным образом. Так, для многих, в т. ч. неродственных, языков типичными являются переходы «гора» – «лес», «пустой» – «тщетный», «молчать» – «таять» и др. О. Н. Трубачев даже предложил идею создания семасиологического словаря, отражающего наиболее типичные семантические изменения, однако его идея не нашла своего воплощения. Эту идею развил в своей диссертации М. В. Разуваев [10]. Кроме того, был создан проект «Каталога семантических переходов» [5]. Ю. В. Откупщиков [8] и ряд других лингвистов полагают, что типичные семантические изменения обусловлены самыми разными факторами – природными условиями, бытом, схожестью человеческой психологии и т. д. Однако, несмотря на значительное количество исследований в сфере семантической типологии и реконструкции, большинство семантических переходов в словообразовательных гнездах или в эволюции отдельного слова все еще не изучены.

Анализ письменных памятников также способствует семантической реконструкции, а следовательно, и этимологическому анализу. В памятниках часто сохраняются древние значения слов, утраченные на более поздних этапах развития языка. О. Н. Трубачев предполагает, что иногда производные слова фиксируют более древнее значение, а непроизводные, в свою очередь, могут иметь более новые, иллюстрируя это примером с семантической эволюцией слова *горн*: «**gьrпъ* (русск. *горн* [плавильный] и т. д.) и производного **gьrп-ьсь*; позднее, будучи словообразовательно уменьшительным от **gьrпъ* 'горн' должно было значить – в духе изоморфизма – 'маленький горн', однако вместо этого данный словообразовательный деминутив знает в славянских языках

только значение ‘горшок...». Однако в производной форме **gьrn-ьсь* обнаруживается древнее значение ‘плавильная печь’, с точки зрения реальной истории имеющая форму горшка или сооружения из горшков’ [17, с. 202].

Одной из иллюстраций проведенной семантической реконструкции может служить попытка Е. А. Сорокиной восстановить первоначальное значение англ. *sun*. Автор пришла к определенным выводам: слово *sun* может обозначать не столько кровного сына, сколько вообще потомка мужского пола, происходящего из данного рода: сын, племянник, «а в некоторых случаях и человек, принадлежащий другому роду, но оказавший значительную услугу. Таким образом, *sunu* у англосаксов имел определенный социальный статус; человек, называемый *sunu*, был своим для рода». Если использовать для семантической реконструкции не одну поэму (в данном случае «Беовульф – А. С.), а весь текстологический материал древнеанглийского и других древних германских языков, достоверность исследования значительно возрастет, замечает автор [13, с. 31].

Полученные лингвистическим путем сведения возможно верифицировать, обратившись к историко-ареальному и хронологическому фактору. Оба они требуют знаний исторических и географических реалий, учета особенностей древнейшей материальной и духовной культуры и т. д.

Таким образом, можно сделать некоторые выводы. Несмотря на то, что лингвистика сейчас снова возвращается к вопросам семантики и этимологии, семантический критерий остается наименее разработанным. Это связано с рядом объективных причин, в том числе с трудностью выделения и каталогизации использования слов в разных значениях. Важной проблемой семантической реконструкции является разграничение полисемии и омонимии, однако решения, которое было бы приемлемо во всех случаях, еще не найдено. Кроме того, делались неоднократные попытки описать и проанализировать семантическую типологию, но из-за большого количества языков, слов и значений, этот процесс еще только начинается. Это делает изучение семантической эволюции слов чрезвычайно богатым и перспективным направлением в лингвистике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барабаш О. В. Разграничение омонимии и полисемии юридических терминов / О. В. Барабаш // *Rhema. Рема.* – М., 2015. – № 2. – С. 39–51
2. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – М.: УРСС, 2002. – 447 с.
3. Варбот Ж. Ж. О соотношении структурного и семантического аспектов этимологии / Ж. Ж. Варбот // *Славистика. Индоевропеистика. Ностратика* (К 60-летию со дня рождения В. и А. Дыбо). – М.: 1991. – С. 181–186.
4. Залевская А. А. Слово в лексиконе человека: Психолингвистическое исследование / А. А. Залевская. – Воронеж: Изд-во Воронежс. ун-та, 1990. – 208 с.
5. Зализняк А. А. Семантическая деривация в синхронии и диахронии: проект семантических переходов / А. А. Зализняк // *Вопросы языкознания*, 2001. – № 2. – С. 13–25.
6. ЛЭС – Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 683 с.
7. Макаев Э. А. Общая теория сравнительного языкознания. Изд.3 / Э. А. Макаев. – М.: URSS, 2014. – 224 с.

8. *Откупщиков Ю. В.* К истокам слова. Рассказы о науке этимологии / Ю. В. Откупщиков. – СПб.: Авалон; Азбука-классика, 2005. – 551 с.
9. *Покровский М. М.* Семасиологические исследования в области древних языков / М. М. Покровский. М.: КомКнига, 2006. – 136 с.
10. *Разуваев М. В.* Проблемы создания словаря семантических переходов: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.19 / М. В. Разуваев. – Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2004. – 24 с.
11. *Рахлина Е. В.* О лексико-семантической типологии / Е. В. Рахлина, В. А. Плунгян // Глаголы движения в воде: лексическая типология. – М.: Индрик, 2007. – С. 9–26.
12. Современный русский язык: учебник для бакалавров / П. А. Лекант и др.; Под ред. П. А. Леканта. 5-е изд. – М., 2013. – 493 с.
13. *Сорокина Е. А.* К уточнению содержания термина «Семантическая реконструкция» / Е. А. Сорокина // Известия ВГПУ. – Волгоград, 2013. – С. 29–33.
14. *Старинин В. П.* К вопросу о семантическом аспекте сравнительно-исторического метода (изосемантические ряды С. С. Майзеля) / В. П. Старинин // Советское востоковедение. – 1955. – № 4. – С. 99–111.
15. *Трубачев О. Н.* Труды по этимологии: Слово. История. Культура. Т. 1. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 800 с. – (Opera etymologica. Звук и смысл).
16. *Трубачев О. Н.* «Молчать» и «таять». О необходимости семасиологического словаря нового типа / О. Н. Трубачев // Проблемы индоевропейского языкознания: Этюды по сравн.-ист. грамматике индоевр. яз. – М., 1964. – С. 100–105.
17. *Трубачев О. Н.* Приемы семантической реконструкции / В.Н. Трубачев // Сравнительно-историческое изучение языков разных семей. Теория лингвистической реконструкции. – М.: 1988. – С. 197–222.
18. *Ульман С.* Семантические универсалии / С. Ульман // Новое в лингвистике. – М.: Прогресс, 1970. – Вып. 5. – С. 250–299.
19. *Фрумкина Р. М.* Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа / Р.М. Фрумкина. – М.: Наука, 1984. – 175 с.
20. *Шафииков С. Г.* Типология лексических систем и лексико-семантических универсалий / С. Г. Шафииков. – Уфа: Изд-во Башк. у-та, 2004. – 224 с.
21. *Шелепова Л. И.* Русская этимология: теория и практика: учеб. пособие: [для вузов по специальности 021700 «Филология»] / Л. И. Шелепова; Федер. агентство по образованию РФ, Алт. гос. ун-т. – Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2007. – 159 с.
22. *Berlin V.* Basic color terms: their universality and evolution / V. Berlin., P. Kay. – Berkeley: University of California Press, 1969. – 178 p.

REFERENCES

1. *Barabash O.V.* Razgranichenie omonimii i polisemii juridicheskikh terminov / O. V. Barabash // Rhema. Rema. – М., 2015. №2. – S. 39-51. [in Russian].
2. *Benvenist JE.* Obwaja lingvistika / JE. Benvenist. – М.: URSS, 2002. – 447str. [in Russian].
3. *Varbot ZH. ZH.* O sootnoshenii strukturnogo i semanticheskogo aspektov jetimologii / ZH.ZH. Varbot // Slavistika. Indoevropеistika. Nostratika (K 60-letiju so dnja rozhdenija V. i A. Dybo). – М.: 1991. – S. 181-186. [in Russian].
4. *Zalevskaja A.A.* Slovo v leksikone cheloveka: Psiholingvisticheskoe issledovanie / A.A. Zalevskaja. – Voronezh: Izd-vo Voronezhsk. un-ta, 1990. – 208 s. [in Russian].
5. *Zaliznjak A.A.* Semanticheskaja derivacija v sinhronii i diahronii: proekt semanticheskikh perehodov / A.A. Zaliznjak // Voprosy jazykoznanija, 2001. – № 2. – S. 13–25. [in Russian].
6. LJES – Lingvisticheskij jenciklopedicheskij slovar' / gl. red. V. N. Jarceva. – Moskva: Sovetskaja jenciklopedija, 1990. – 683 s. [in Russian].

7. *Makaev JE. A.* Obwaja teorija sravnitel'nogo jazykoznanija. Izd.3 / JE. A. Makaev. – M.: URSS, 2014. – 224 s. [in Russian].
8. *Otkupwikov JU. V.* K istokam slova. Rasskazy o nauke jetimologii [Tekst] / JU.V. Otkupwikov. – SPb.: Avalon; Azbuka-klassika, 2005. – 551 s. [in Russian].
9. *Pokrovskiy M. M.* Semasiologicheskiye issledovaniya v oblasti drevnikh yazykov. M.: KomKniga. 2006. –136 s. [in Russian].
10. *Razuvaev M. V.* Problemy sozdaniya slovarja semanticheskikh perehodov: avtoreferat dis.... kandidata filologicheskikh nauk: 10.02.19 / Voronezh. gos. un-t. – Voronezh, 2004. – 24 s. [in Russian].
11. *Rahlina E. V.* O leksiko-semanticheskoy tipologii / E. V. Rahlina, V.A. Plungjan // Glagoly dvizhenija v vode: leksicheskaja tipologija. – M.: Indrik, 2007. – S. 9–26. [in Russian].
12. *Sovremennyj russkij jazyk: uchebnik dlja bakalavrov / P. A. Lekant i dr.; Pod red. P. A. Lekanta.* 5-e izd. – M., 2013. – 493 s. [in Russian].
13. *Sorokina Elena Alekseevna* K utocnieniu soderzhaniya termina «Semanticheskaja rekonstrukcija» // Izvestija VGPU. – Volgograd, 2013. – S. 29–33. [in Russian].
14. *Starinin V. P.* K voprosu o semanticheskom aspekte sravnitel'no-istoricheskogo metoda (izosemanticheskie rjady S. S. Majzelja) // Sovetskoe vostokovedenie. – 1955. – № 4. – S. 99–111.
15. *Trubachev O. N.* Trudy po jetimologii: Slovo. Istorija. Kul'tura. T. 1. – M.: JAzyki slavjanskoj kul'tury, 2004. – 800 s. – (Opera etymologica. Zvuk i smysl). [in Russian].
16. *Trubachev O. N.* «Molchat» i «tajat». O neobhodimosti semasiologicheskogo slovarja novogo tipa / O. N. Trubachev // Problemy indoevropejskogo jazykoznanija: JEtyudy po sravn.-ist. grammatike indoevr. jaz. – M., 1964. – S. 100-105. [in Russian].
17. *Trubachev O. N.* Priemy semanticheskoy rekonstrukcii [Tekst] / V.N. Trubachev // Sravnitel'no-istoricheskoe izuchenie jazykov raznyh semej. Teorija lingvisticheskoy rekonstrukcii. – M.: 1988. – S. 197–222. [in Russian].
18. *Ul'man C.* Semanticheskie universalii / S. Ul'man // Novoe v lingvistike. – M.: Progress, 1970. – Vyp. 5. – S. 250–299. [in Russian].
19. *Frumkina R. M.* Cvet, smysl, shodstvo. Aspekty psiholingvisticheskogo analiza / R.M. Frumkina. – M.: Nauka, 1984. – 175 s. [in Russian].
20. *Shafikov S. G.* Tipologija leksicheskikh sistem i leksiko-semanticheskikh universalij / S.G. SHafikov. – Ufa: Izd-vo Bashk. u-ta, 2004. – 224 s. [in Russian].
21. *Shelepova L. I.* Russkaja jetimologija: teorija i praktika: ucheb. posobie: [dlja vuzov po special'nosti 021700 "Filologija"] / L. I. SHElepova; Feder. agentstvo po obrazovaniju RF, Alt. gos. un-t. – Barnaul: Izd-vo Altajskogo un-ta, 2007. – 159 c. [in Russian].
22. *Berlin B.* Basic color terms: their universality and evolution [Text] / B. Berlin., P. Kay. – Berkeley: University of California Press, 1969. – 178 p.

УДК 1751

СУФФИКСАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОДОВЫХ КОРРЕЛЯТОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ОЦЕНКА ПРОДУКТИВНОСТИ И РЕГУЛЯРНОСТИ

Тимофеева Анна Аркадьевна

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет», Новосибирск, Россия
anytkass@mail.ru*

В статье представлены основные аспекты исследования мужских и женских личных существительных мужского и женского рода, которые образованы суффиксальным способом и являются родовыми коррелятами. Представлены результаты многоаспектного анализа номинаций.

Ключевые слова: личное существительное; суффиксальная деривация; родовые корреляты; продуктивность словообразовательного форманта; регулярность словообразовательного форманта.

SUFFIXAL WORD FORMATION OF GENERIC CORRELATES: ASSESSMENT OF PRODUCTIVITY AND REGULARITY

Timofeeva Anna Arkad'evna

*Federal State Budgetary Establishment of Higher Professional Education
"Novosibirsk National Research State University", Novosibirsk, Russia*

The article presents the main aspects of the research of male and female personal nouns, which are formed by the suffix way and are generic correlates. The results of a multidimensional analysis of nominations are presented.

Keywords: personal noun; suffixal formation; generic correlates; productivity of word-formative formant; regularity of word-formative formant.

Введение

Многие лингвисты отмечают среди актуальных языковых процессов XXI века тенденцию к образованию существительных со значением лица [4, с. 138]. Номинации лиц, как правило, мотивированы глаголами, которые обозначают производимое лицом действие (*мечтать* → *мечтатель*). Практически всегда в результате такой деривации сначала создаётся существительное мужского рода, которое затем становится производящей основной для соответствующей женской номинации.

Большая часть номинаций лиц мужского и женского пола – это суффиксальные дериваты. Наше исследование посвящено описанию личных существительных, составлению лингвистического «паспорта» а также составлению «паспорта» суффиксов, которые продуктивно или непродуктивно используются в сфере образования личных существительных.

Для исследования из «Грамматического словаря русского языка» А. А. Зализняка [6] методом сплошной выборки были выделены агентивные существительные мужского и общего рода (*кусака, писака*) с суффиксами *-ак-*, *-арь-* *-ёр-*, *-ник-*, *-тель-* (623 ЛЕ). Затем эти существительные были проверены на наличие словообразовательных коррелятов женского рода – их 395 ЛЕ (*учитель* → *учительница*, *паникёр* → *паникёрша*, *дикарь* → *дикарка*), они образованы суффиксами «женскости»: *-ис-*, *-иц-*, *-к-*, *-ниц-*, *-ш-*.

Некоторые мужские имена не имеют родовых коррелятов (*вожак, вратарь, лесник*), что обусловлено их исключительно «мужской» (маскулинной) семантикой. Так, лексемы *маршруточник, латник, монтёр, мясник, взрыватель* являются наименованиями сугубо мужской деятельности. В некоторых случаях образование женской номинации невозможно, так как её место в словообразовательной цепочке $\{V \rightarrow N_m \rightarrow N_f\}$ уже «заполнено» существительным женского рода с другим, неличным, значением. Например, *грибник* (тот, кто собирает грибы) – *грибница* (корневище гриба), *рыбник* (специалист по рыбному промыслу) – *рыбница* (склад выловленной рыбы).

Продуктивность и регулярность словообразовательного форманта

Словообразовательные суффиксы, соединяясь с основами производящих слов, образуют новые лексемы (*учитель* → *учительница*). Их функционирование описывается с помощью понятия «продуктивность словообразовательного форманта», т. е. способность морфемы образовывать в языке новые слова. Если эта способность высокая, словообразовательный формант можно считать продуктивным.

Также важным признаком для описания суффикса является понятие «регулярность словообразовательного форманта / словообразовательной цепочки», т. е. их достаточно частая реализация в языке.

Изучению терминов *продуктивность* и *регулярность* в словообразовательной системе русского языка посвящена монография Т. Х. Каде «Словообразовательный потенциал суффиксальных типов русских существительных» [8]. Исследователь отмечает, что иногда «парные» термины *продуктивность* / *непродуктивность* и *регулярность* / *нерегулярность* смешиваются, что неправильно. Понятие регулярности отражает представление о «системной синхронной значимости явления в его синхронной повторяемости» [8, с. 84]. Понятие продуктивности скорее диахронное, оно даёт представление о функционировании словообразовательной единицы за определённый, более-менее длительный, период.

Однако эти термины взаимосвязаны: рост продуктивности словообразовательного форманта способствует увеличению его регулярности, которая в свою очередь поддерживает продуктивность форманта.

В некоторых случаях лексемы с тем или иным формантом могут быть достаточно активны в языке, т. е. и сам формант активно употребляется (он регулярен), однако назвать его продуктивным нельзя. Например, многие слова с суффиксом женского рода *-ин-* (*богиня, героиня*) сегодня обладают высокой степенью употребительности, но сам суффикс женскости *-ин-* не считается продуктивным, так как он не участвует в образовании новых слов.

Комплексный анализ личных существительных

В русском языке для выражения категории лица, отвлечённости и т. д. существует множество суффиксов, но каждый из них имеет особенности употребления, различные морфонологические, стилистические, акцентологические свойства.

Словообразовательные форманты *-ак-*, *-арь-* *-ёр-*, *-ник-*, *-тель-*, *ис-*, *-иц-*, *-к-*, *-ниц-*, *-и-* в русском языке участвуют в образовании личных существительных. Однако «каждый отдельный суффикс образует название лица по какому-то определенному признаку: по роду деятельности, по принадлежности к нации, народности, местности и т. д.» [4, с. 141]. Явление специализации словообразовательных средств позволяет построить классификации словообразовательных значений.

Для словообразовательных пар «мужское имя → женское имя» (*актёр* → *актриса*, *знахарь* → *знахарка*) выполнен комплексный анализ: словообразовательный, морфемный, семантический, стилистический, акцентологический, а также выявлены показатели частотности (по данным НКРЯ). Представим результаты нашего исследования по некоторым заявленным аспектам.

I. Семантическая классификация родовых коррелятов

Толковые словари, как правило, не включают в словник женские номинации: их значение «выводимо» из значения мотивирующего мужского имени. Тематическая классификация мужских агентивных имен актуальна и для женских коррелятов: они распределяются по тем же тематическим группам.

На первом уровне классификации мы выделяем 2 основные группы значений: 1) **внешние** характеристики человека как деятеля; 2) **внутренние** характеристики человека, проявляемые через признак или деятельность.

1. Внешние характеристики человека как деятеля: профессиональная деятельность (*писатель*, *суфлёрша*), социальная (*узник*, *защитница*), государственная (*основатель*), военная (*полковник*, *лучница*), спортивная (*вратарь*, *лыжница*), «досуговая» (*ведьмак*, *картёжница*).

2. **Внутренние** характеристики человека, проявляемые через признак или деятельность: по поведению (*бабник*, *позёрша*), внешности (*толстяк*, *соплячка*), месту в социальной иерархии (*сожител*, *воспитанница*), «происхождению» или национальному признаку (*волгарь*, *полячка*).

В нашей картотеке только те ЛСВ личных существительных, которые имеют архисему 'человек'. Полисеманты в разных своих ЛСВ попадают в разные тематические группы. Например: **Аптекарьша** – 1. Женщина-аптекарь (профессиональная деятельность); 2. Жена аптекаря (место в социальной иерархии).

Таким образом, с учетом ЛЗ существительных лица были составлены тематические классификации для каждой группы дериватов (м. р. или ж. р.) с одним и тем же суффиксом. Как выяснилось, особенности полученных классификации (в частности набор и наполнение отдельных подгрупп в их составе) обусловлены конкретным суффиксом. Любой формант имеет общее словообразовательное значение, внутри которого выделяется несколько частных.

II. Стилистическая окраска личных существительных

Для изучения степени продуктивности суффиксов с учётом стилистического критерия мы выделили 15 групп стилистически маркированных слов, которые представлены в таблице (см. табл. 1).

Каждый формант, как правило, специализирован на образовании определенного кластера слов, закрепленных в той или иной сфере употребления. Чем больше таких стилистических сфер «охватывает» суффикс, тем более высокой степенью продуктивности он обладает.

Большинство слов с формантами *-ак-*, *-арь-*, *-ёр-*, *-ник-*, *-тель-* являются стилистически нейтральными (например, *бедняк*, *холостяк*, *пахарь*, *токарь*, *гримёр*, *лифтёр*, *чиновник*, *ложник*, *любитель* и т. д.). Соответственно, являются стилистически нейтральными и суффиксы, так как, присоединяясь к основе нейтрального слова, они не меняют его стилистическую окраску.

Таблица 1

Стилистическая окраска личных существительных

Нейтральные лексемы	Стилистически маркированная лексика
1) Лексика неограниченной сферы употребления (<i>бедняк</i> , <i>пекарь</i> , <i>стажёрка</i> , <i>заступник</i> , <i>искательница</i>)	1) разговорная (<i>пухлячка</i> , <i>бабник</i>)
2) Лексика ограниченной сферы употребления	2) книжная (<i>путница</i> , <i>созерцатель</i>)
а) специальная (проф.) лексика (<i>взрыватель</i>)	3) высокая (<i>узник</i> , <i>поработительница</i>)
б) спортивная лексика (<i>защитник</i> ³)	4) официальная (<i>отправительница</i>)
в) театральная лексика (<i>простак</i> ²)	5) устаревшая (<i>рыбарь</i> , <i>каратель</i>)
г) цирковая лексика (<i>балансёрка</i>)	6) историческая (<i>мушкетёр</i>)
д) областная лексика (<i>большак</i> , <i>ведьмак</i>)	7) ироническая (<i>воитель</i> ²)
	8) поэтическая (<i>разлучница</i>)
	9) традиционная (народная) (<i>лекарша</i>)
	10) неодобрительная/ пренебрежительная / презрительная / сниженная (<i>главарь</i> , <i>сводник</i>)
	11) бранная (<i>дурак</i> ¹)
	12) жаргонная или арготическая (<i>ликаперша</i> , <i>спамер</i>)
	13) религиозная (<i>затворник</i> ¹)

Определение стилистической принадлежности женских номинаций вызывает трудности, что обусловлено отсутствием фиксации этих слов в толковых словарях. В большинстве случаев лексема женского рода, образованная от нейтрального существительного мужского рода, также является нейтральной, а лексема, образованная от разговорной, сохраняет этот стилистический оттенок. Однако в некоторых случаях для определения стилистического признака женской номинации недостаточно изучить словарную статью производящего слова, так как именно формант может вносить новый «стилистический эффект». Как мы выяснили, только форманты *-ак-* и *-ш-* меняют стилистическую окраску слов (*хуляк* (пренебр.), *дублёрша* (разг.)).

III. Словообразовательные, грамматические и акцентологические особенности личных существительных

Все суффиксы, формирующие словообразовательное значение с семей 'человек', при соединении с основной осложняются различными морфонологическими изменениями (*поляк* ← *Поль(ш)а* (усечение основы), *поляк* → *полячка* (чередование *к // ч*)).

В акцентологическом аспекте суффиксы *-ак-*, *-тель-*, а также все суффиксы женскости характеризуются определёнными закономерностями в постановке ударения. Например, при образовании лексем с суффиксом *-ак-* ударение регулярно перемещается на него (*меньшáк, вождáк, простáк*). При добавлении форманта *-ис-* ударение переходит с основы на суффикс (*акт'ёр* → *актр'иса, реда́ктор* → *редактр'иса* (устар.))

Агентивные существительные мужского рода выражают общее понятие о человеке, независимо от его пола. Именно поэтому одной из актуальных тенденций в грамматике является **тенденция к аналитизму**. Формы мужского рода используются по отношению к лицам женского пола: *Косметолог сказала мечтательно: – А давай сделаем тебе лифтинг!* [12].

Противоположной тенденцией можно считать **увеличение количества женских коррелятов**, которые появляются благодаря освоению женщинами новых профессий (*каскадёрша, крановщица, трактористка*). Такие лексеммы начинают фиксироваться только в конце XX века (в частности, в «Большом толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова [3]).

IV. Корпусные и словарные данные частотности

Сопоставив показатели, взятые из «Частотного словаря русского языка» Л. Н. Засориной [16] и НКРЯ, мы определили, что личные существительные с тем или иным суффиксом имеют разные показатели частотности, некоторые из них сегодня очень востребованы, другие же, наоборот, непопулярны в русской речи. Для примера продемонстрируем частотность некоторых номинаций мужского рода с формантом *-тель-* (табл. 2).

Заметим, что частотность использования мужских номинаций выше, чем частотность женских, что обусловлено их большей востребованностью, в том числе по причине обозначения «гендерно не определенного» признака лица.

Таблица 2

Частотность личных существительных с суффиксом *-тель-*

Лексема	Общая частотность по словарю Л. Н. Засориной	Кол-во вхождений в НКРЯ
<i>вещатель</i>	–	76
<i>заместитель</i>	60	12783
<i>писатель</i>	271	42524
<i>поздравитель</i>	–	64
<i>провозгласитель</i>	–	8

Заключение

Продуктивность и регулярность словообразовательной модели зависит от степени продуктивности формантов, которые в ней используются. С учетом всех аспектов анализа личных существительных, продуктивными являются суффиксы мужского рода *-ник-* и *-тель-*, близкие по функции и семантике. Форманты *-ак-* и *-арь-* – непродуктивные. Суффиксы женскости *-иц-*, *-ниц-*, *-к-* в данных словообразовательных моделях можно считать продуктивными, в отличие от формантов *-ш-* и *-ис-*.

Предложенный подход существенно уточняет набор показателей, по которым можно определять «продуктивность / непродуктивность» аффиксов. Степень продуктивности словообразовательных моделей позволяет выявить основные тенденции в деривационной системе языка и прогнозировать состояние этой сферы в ближайшем будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Фонология, морфонология и морфология: учебное пособие / О. С. Ахманова. – М.: Издательство московского университета, 1966. – 108 с.
2. Белошапкова В. А. Современный русский язык: учеб. пособие для филол. спец. высших учебных заведений / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская; под ред. В. А. Белошапковой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Азбуковник, 1997. – 799 с.
3. Большой толковый словарь [Электронный ресурс]: Большой толковый словарь / Под ред. С. А. Кузнецова, 1998. – 1535 с. – Режим доступа: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/>
4. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие для студентов вузов / Н. С. Валгина. – М.: Логос, 2001. – 303 с.
5. Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове): учеб. пособие для вузов / В. В. Виноградов; отв. ред. Г. А. Золотова. – 3-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 1986. – 939 с.
6. Грамматический словарь русского языка: Словоизменение: Ок. 100 000 слов. / А. А. Зализняк – 3-е изд. – М.: Рус. яз., 1977. – 879 с.
7. Зайцева Е. А. Неологизмы-наименования лица в русском языке начала XXI века: семантика, словообразование / Е. А. Зайцева. – Самара: Издательство СГПУ, 2008. – 198 с.
8. Каде Т.Х. Словообразовательный потенциал суффиксальных типов русских существительных / Т.Х. Каде. – Майкоп: Адыгейское республиканское книжное издательство, 1993. – 166 с.
9. Котеняткина И. Б. Категория рода при номинации лиц по профессии, виду деятельности и занимаемой должности (на материале пиренейского и гватемальского национальных вариантов испанского языка): автореф. дисс. ... на соиск. учен. степ. канд. филол. наук: спец. 10.02.05 / И. Б. Котеняткина. – М.: 2011. – 21 с.
10. Лукьянова Н. А. Существительные с суффиксами *-(н)ик / (н)иц(а)* в лексической системе Новосибирских говоров // Вопросы языка и литературы. – Новосибирск, 1966. – Ч. 1. – С. 121–131.
11. Мазанько И. Ф. О номинативно-функциональных рядах в сфере обозначения лиц // Словообразование и номинативная деривация в славянских языках: материалы

IV республиканской научной конференции / И.Ф. Мазанько – Гродно, ГрГУ, 1992. – Ч. 1. – С. 129 – 131.

12. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]: – Режим доступа: ruscorgora.ru

13. Новые наименования лиц в современном русском языке. Словарные материалы: 1200 слов и словосочетаний / О. В. Григоренко. – Воронеж: Научная книга, 2009. – 509 с.

14. Русская грамматика (1980 год): в 2 т. Т. 2 Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Фонология / Н. С. Авилова, А. В. Бондарко, Е. А. Брызгунова; ред. Н. Ю. Шведова. – М.: Наука, 1980. – 783 с.

15. Улуханов И. С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы её описания / И. С. Улуханов; 2-е изд., стер. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 255 с.

16. Частотный словарь русского языка: около 40 000 слов / В. А. Аграев, В. В. Бородин, Л. Н. Засорина и др.; под ред. Л. Н. Засориной; Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова, Науч.-исслед. ин-т прикл. математики и кибернетики при Горьк. гос. ун-те. – М.: Рус. яз., 1977. – 935 с.

REFERENCES

1. Ahmanova O. S. Fonologiya, morfonologiya i morfologiya: uchebnoe posobie / O. S. Ahmanova. – М.: Izdatel'stvo moskovskogo universiteta, 1966. – 108 s. [in Russian].

2. Beloshapkova V. A. Sovremennyy russkij yazyk: Ucheb.posobie dlya filol. spec. vysshih uchebnyh zavedenij / V. A. Beloshapkova, E. A. Bryzgunova, E. A. Zemskaya; pod red. V. A. Beloshapkovoj. – 3-e izd., ispr. i dop. – М.: Azbukovnik, 1997. – 799 s. [in Russian].

3. Bol'shoj tolkovyj slovar' [Electronic source]: Bol'shoj tolkovyj slovar' / Pod red. S.A. Kuznecova, 1998. – 1535 s. – URL: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/> [in Russian].

4. Valgina N. S. Aktivnye processy v sovremennom russkom yazyke: Uchebnoe posobie dlya studentov vuzov / N. S. Valgina. – М.: Logos, 2001. – 303 s. [in Russian].

5. Vinogradov V. V. Russkij yazyk (grammaticheskoe uchenie o slove): Ucheb.posobie dlya vuzov / V. V. Vinogradov; otv. red. G. A. Zolotova. – 3-e izd., ispr. – М.: Vyssh. shk., 1986. – 939 s. [in Russian].

6. Grammaticheskij slovar' russkogo yazyka: Slovoizmenenie: Ok. 100 000 slov. / A. A. Zaliznyak. – 3-e izd. – М.: Rus. yaz., 1977. – 879 s. [in Russian].

7. Zajceva E. A. Neologizmy-naimenovaniya lica v russkom yazyke nachala XXI veka: semantika, slovoobrazovanie / E. A. Zajceva – Samara: Izdatel'stvo SGPU, 2008. – 198 s. [in Russian].

8. Kade T. H. Slovoobrazovatel'nyj potencial suffiks'al'nyh tipov russkih sushchestvitel'nyh / T. H. Kade. – Majkop: Adygejskoe respublikanskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1993. – 166 s. [in Russian].

9. Kotenyatkina I. B. Kategoriya roda pri nominacii lic po professii, vidu deyatel'nosti i zanimajemoj dolzhnosti (na materiale pirenejskogo i gvatemal'skogo nacional'nyh variantov ispanskogo yazyka): avtoref. dis. na soisk. uchen.step. kand. filol. nauk: spec. 10.02.05 / I. B. Kotenyatkina. – М.: 2011. – 21 s. [in Russian].

10. Luk'yanova N. A. Sushchestvitel'nye s suffiksami -(n)ik / (n)ic(a) v leksicheskoj sisteme Novosibirskih govorov // Voprosy yazyka i literatury. – Novosibirsk., 1966. – CH. 1. – S. 121 – 131. [in Russian].

11. Mazan'ko I. F. O nominativno-funkcional'nyh ryadah v sfere oboznacheniya lic / I. F. Mazan'ko // Slovoobrazovanie i nominativnaya derivaciya v slavyanskij yazykah:

Materialy IV respublikanskoj nauchnoj konferencii. – Grodno, GrGU, 1992. – СН. 1. – S. 129 – 131. [in Russian].

12. Nacional'nyj korpus russkogo yazyka [Electronic source]: – URL: ruscorpora.ru [in Russian].

13. Novye naimenovaniya lic v sovremennom russkom yazyke. Slovarnye materialy: 1200 slov i slovosochetaniy / O. V. Grigorenko. – Voronezh: Nauchnaya kniga, 2009. – 509 s. [in Russian].

14. Russkaya grammatika (1980 god): v 2 t. T. 2 Fonetika. Fonologiya. Udarenie. Intonaciya. Slovoobrazovanie. Fonologiya / N. S. Avilova, A. V. Bondarko, E. A. Bryzgunova; red. N. YU. SHvedova. – M.: Nauka, 1980. – 783 s. [in Russian].

15. Uluhanov I. S. Slovoobrazovatel'naya semantika v russkom yazyke i principy eyo opisaniya / I. S. Uluhanov; 2-e izd., ster. – M.: EHditorial URSS, 2001. – 255 s. [in Russian].

16. Chastotnyj slovar' russkogo yazyka: okolo 40 000 slov / V. A. Agraev, V. V. Borodin, L. N. Zazorina i dr.; pod red. L.N. Zazorinoj; Leningr. gos. un-t im. A.A. Zhdanova, Nauch.-issled. in-t prikl. matematiki i kibernetiki pri Gor'k. gos. un-te. – M.: Rus. yaz., 1977. – 935 s. [in Russian].

УДК 80; 81

ИМЕНА РАЗМЕРА КАК ИСТОЧНИК ИНФЕРЕНТНЫХ КАЧЕСТВ

Федяева Елена Владимировна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
fedyeva@corp.nstu.ru*

Рассматриваются некоторые аспекты взаимодействия базовых концептов КОЛИЧЕСТВО и ПРОСТРАНСТВО. Понимаемое в терминах 'пространственного свойства', количество обнаруживает свой интерпретирующий потенциал в направлении осмысления характеристик и состояний различных объектов действительности. Имена размера выступают в качестве инструмента интерпретации, 'высвечивая' различные сферы знания индивида.

Ключевые слова: количество; качество; пространство; инференция.

DIMENSIONAL NAMES AS A SOURCE OF INFERENCE QUALITIES

Fedyeva Elena Vladimirovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article analyzes some aspects of the basic concepts QUANTITY and SPACE interaction. Quantity is seen in terms of 'spatial quality' as able to develop certain interpreting potential for comprehending characteristics and states of real life objects and phenomena. Dimensional names act as interpretation tools which 'spotlight' individual's spheres of knowledge.

Key words: quantity; quality; space; inference.

Сегодня мысль о том, что язык как неотъемлемая составляющая деятельности человеческого сознания не может изучаться в отрыве от его создателя и пользователя, стала уже аксиомой. Языковая конфигурация результатов эмпирического взаимодействия человека с окружающей действительностью, его опыта общения с миром позволяет говорить о самом языке как о системе полученных извне знаний. При этом язык не просто фиксирует полученные знания, он их интерпретирует, как интерпретирует и сам мир, представляя его в многообразии объектов и событий [1, с. 28].

Антропоцентрический характер языка находит свое отражение в использовании человеком различных моделей и форматов осмысления окружающей человека действительности, что объясняется гибкостью и динамичностью сознания. Интересным для данного исследования представляется рассмотрение результатов взаимодействия концептов ПРОСТРАНСТВО и КОЛИЧЕСТВО, обнаруживающее себя в языке в именах размера, которые способны реферировать к свойствам, характеристикам и состояниям как отдельных объектов действительности, так и самого человека. Под именами размера понимаются как конвенциональные единицы измерения, так и неконвенциональные единицы, мотивированные сугубо личностными смыслами, связанные с индивидуальной интерпретацией параметрических характеристик.

Представляется очевидным тот факт, что такие концепты, как ПРОСТРАНСТВО, ВРЕМЯ, КОЛИЧЕСТВО и др., являются базовыми универсальными концептами. Существовая исключительно в сознании человека, они являются концептами модусного, интерпретирующего типа, инструментом оценки, объяснения и осмысления человеком устройства окружающей действительности, её отношений и связей.

Представления о размере объектов живой и неживой природы, полученные в процессе познания при помощи органов чувств и прежде всего посредством зрительного восприятия при параметрической оценке, обнаруживают себя в «размерных» именах, отражающих количественные свойства объектов – длину, ширину, высоту, толщину, глубину и т. д. Осмысление размера как абстракции, интегрирующей количество и пространство, обнаруживает себя в конвенциональных единицах измерения: сантиметр, метр, километр, дюйм и т. д. Несмотря на то, что ПРОСТРАНСТВО является базовым универсальным концептом человеческого сознания, присущим представителям любой культуры, способности языковой репрезентации пространства культурноспецифичны, что обнаруживает себя в использовании систем измерения, релевантных для того или иного лингвокультурного сообщества.

Заметим, что языковые единицы, репрезентирующие количественно-пространственные отношения, отсылают к осмыслению количества, как некоторого пространственного свойства, состояния предмета. Этим объясняется их интерпретирующий потенциал в направлении осмысления свойств, характеристик и состояний объектов действительности, т. е. качественного аспекта бытия, что еще раз свидетельствует в пользу континуальности человеческого сознания в целом и корреляции доменов количества, пространства, качества и оценки в

частности. Этим также объясняется способность конвенциональных единиц измерения пространства функционировать в качестве инструмента интерпретации различных характеристик и свойств человека. Приведём пример:

1) *And although he is happy to sit and listen to me talk all day long about why I love Henry James, he will never read he collected works of Henry James by my side – so this most exquisite pleasure of mine must remain a private one. Similarly, there are pleasures in his life that I will never share. We grew up in different decades in different hemispheres; I sometimes miss his cultural references and jokes by a mile. (Or, I should say, by a kilometer)* [4, p. 157].

Использование существительного *a mile* в примере (1) отсылает к индивидуальной интерпретации недостаточного для полного понимания уровня компетентности героини в сфере кросскультурных различий как свойственной ей личностной характеристике, реконструируемой при помощи когнитивного механизма инференции.

Языковая действительность характеризуется наличием примеров репрезентации пространства как в терминах конвенциональных ‘размерных’ единиц, отражающих точное научное знание, так и количественной оценки пространства в терминах неконвенциональных единиц измерения как ненаучного способа понимания пространства обыденным сознанием. Например:

2) *In Paris, though it might have been a world away, Réne Mathis was glancing through Le Figaro as he finished lunch in a café near the offices of the Deuxième* [1, p. 222].

Существительное *world* в примере (2) функционирует в качестве неконвенционального средства измерения расстояния, указывая на индивидуальное осмысление пространства.

Однако еще более интересной представляется способность данного имени выступать в качестве мерила внутренних морально-нравственных качеств индивида:

3) *He’s a terrific kid, he has a heart bigger than the world, and everybody loves him* [6, p. 157].

В примере (3) лексема *world* является инструментом осмысления признака ‘большой размер’. Использование данного имени при описании человека ведет к формированию интерпретирующих смыслов в отношении его внутренних качеств (‘добрый’, ‘отзывчивый’ и т. д.), вкуче конституирующих образ ‘человека с большим сердцем’.

В этой связи необходимо подчеркнуть, что особый интерес представляют примеры использования имён размера, которые связаны с личностными представлениями и обусловлены доминантами языкового сознания как особыми приоритетными зонами. В таких случаях инструментами интерпретации могут стать языковые единицы, мотивированные практически любой областью человеческого знания, будь то литература, мифология, политика, искусство и т. п. Так, концептуализация состояния человека, а также других присущих ему характеристик, может быть репрезентирована при помощи имен размера. При этом источником или основанием инферентных качеств

становятся знания, полученные индивидом, например, в области литературы. Приведем примеры:

4) *Elle s'étira à nouveau et s'attaqua d'un vif appétit à ce petit **dejeuner gargantuesque*** [5, p. 11].

5) *He waded in on his **gargantuan breakfast**. Despite my irritation I found myself impressed by the confidence of his demeanour and the unquestionably genuine sparkle in his eye* [3].

6) *They were able to account a notional profit on the balance sheet on all this Alice-in-Wonderland crap and so pay themselves **gargantuan bonuses*** [2, p. 376].

Знание параметрических характеристик героя сатирического романа Ф. Рабле великана Гаргантюа становится источником инферентных качеств в отношении физического состояния человека (4) и (5), а также уровня его благосостояния. Например, оперирование знанием о том, что здоровым людям свойственен хороший аппетит, ведет к формированию интерпретирующего смысла 'здоровый' на базе показателей количества потребляемой ими пищи. В целом отметим, что личная осведомленность индивида в области мировой литературы, опора на прецедентный образ позволяет увидеть доминантные зоны языкового сознания и очертить вектор процесса интерпретации.

Тесная связь со знанием в сфере литературы прослеживается и в следующем примере:

7) *Лет десять по почте приходили еще алименты, такие крошечные, словно вычитались они из жалованья **лилипута**, зарабатывающего на жизнь перетаскиванием крупногабаритных грузов* [7, с. 17].

Профилирование признака маленького размера становится ключевым при выдвижении лилипута как представителя народа, населяющего одноименный остров в произведении Дж. Свифта "Приключения Гулливера", на роль инструмента интерпретации, что способствует формированию инферентных смыслов, связанных с представлением об уровне финансового благосостояния, работоспособности, родительской безответственности и т. п.

Резюмируя сказанное, отметим следующее: 1) корреляция базовых концептов ПРОСТРАНСТВО и КОЛИЧЕСТВО кажется вполне очевидной, поскольку познанные физические свойства объектов реальной действительности (размер, удалённость друг от друга и т. д.) фиксируются в системах измерения в виде определённых числовых инвариантов; 2) концептуализация параметрических характеристик объектов может быть представлена в языке не только конвенциональными единицами измерения, но и неконвенциональными индивидуально-авторскими терминами, которые являются своего рода инструментами конфигурации индивидуального знания; 3) языковая «упаковка» индивидуального когнитивного опыта обнажает вектор процесса интерпретации – личностные доминанты, на базе которых объективируется мысль. Представляется, что неконвенциональные имена размера как инструменты интерпретации «высвечивают» доминанты индивидуального языкового сознания как приоритетные области знания индивида; 4) данный класс языковых единиц можно считать открытым,

потенциально пополняемым неконвенциональными способами представления параметрических характеристик, мотивированных знаниями в различных областях человеческого опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Болдырев Н. Н.* Когнитивная природа языка: сборник статей / Н. Н. Болдырев. – М. – Берлин: Директ-Медиа, – 2016. – 256 с.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. *Faulks S.* Devil may care / S. Faulks. – N.Y.: Vintage books, 2009. – 386 p.
2. *Faulks S.* A Week in December/ S. Faulks. – Lnd.: Vintage, 2010. – 392 p.
3. *Fry S.* The Hippopotamus / S. Fry. – [Electronic source]. – URL: <http://books.google.ru/books?id=UZNiDwAAQBAJ>
4. *Gilbert E.* Committed / E. Gilbert. – Lnd.: Penguin Books, 2011. – 344 p.
5. *Levy M.* Et si c'était vrai... / M. Levy. – Paris: Robert Laffont, S.A., 2000. – 251 p.
6. *Steel D.* The House on Hope Street / D. Steel. – Corgi Books, 2001. – 367 p.
7. *Поляков Ю.* Гипсовый трубоч, или Конец фильма / Ю. Поляков. – М.: Астрель: АСТ, 2010. – 381с.

REFERENCES

1. *Boldyrev N. N.* Kognitivnaya priroda yazyka: sbornik statey [Cognitive Nature of Language: Collected Essays] / N. N. Boldyrev. – M.-Berlin: Direkt-Media, 2016. – 256 s. [In Russian].

УДК 811.161.1

КОММУНИКАТИВНАЯ СТРУКТУРА ПРЕАМБУЛЫ В СПОНТАННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ

Халдоянниди Анна Константиновна

*Новосибирский национальный исследовательский университет, Новосибирск, Россия
anna-chaldoiani@mail.ru*

Цель статьи – изучение коммуникативной структуры преамбулы в спонтанной русской речи. Согласно данным частотно-дистрибутивного анализа, в устной речи информантов преобладают однокомпонентные преамбулы. Высокая частотность односложных тем отражает тенденцию к использованию в речи компактных тематических конструкций, достаточных для понимания содержания высказывания слушателем. Из числа компонентов, входящих в состав преамбулы, наибольшей частотностью характеризуются связующие сегменты, выполняющие важную функцию когерентности речи. В многокомпонентных преамбулах наблюдается процесс деконденсации как результат соположения синтаксически

независимых дискурсных сегментов тематического и модального содержания. Степень деконденсации преамбулы обратно пропорциональна степени деконденсации ремы: чем длиннее преамбула, тем компактнее рема.

Ключевые слова: деконденсация; преамбула; связка; модус; тематическая рамка; рема; актуальное членение; дискурс.

COMMUNICATIVE STRUCTURE OF THE PREAMBLE IN SPONTANEOUS RUSSIAN

Khaldoyanidi Anna Konstantinovna

Novosibirsk State University, Novosibirsk, Russia

The purpose of the article is to study the communicative structure of the preamble in spontaneous Russian discourse. According to the frequency-distribution analysis data, one-component preambles prevail in the speech of our informants, compact thematic constructions being sufficient for the interlocutor to understand the content of the message. Among the components making up the preamble, the highest frequency characterizes linking words performing a fundamental function of discourse coherence. In multicomponent preambles, there is a process of decondensation as a result of the parataxis of syntactically independent discourse segments of thematic and modal content. The degree of decondensation of the preamble is inversely proportional to that of the rheme: the larger the preamble, the shorter the rheme.

Keywords: decondensation; preamble; linking word; modus; thematic frame; rheme; actual division; discourse

Несмотря на высокий интерес к проблемам актуального членения (АЧ) предложения в русском языке, проблема АЧ спонтанного дискурса остается недостаточно освещенной в лингвистике [1; 2], в основе же выводов большинства исследований предшественников лежат данные письменных текстов или начитанных устных примеров. Отметим также, что подход к анализу АЧ устной речи остается традиционным. Лингвисты исходят из принципа бинарности коммуникативной структуры, выделяя в предложении тему («топик», «опору», «преамбулу», «данное», «известное») и рему («пропозицию», «комментарий», «фокус», «новое»). Таким образом, вне рассмотрения остается вопрос о функциональной нагрузке других компонентов спонтанного дискурса, членение которого выходит за рамки дихотомии «тема – рема».

В данной работе под АЧ спонтанной речи понимается деление высказывания на преамбулу, рему и пострему. Преамбула является дискретной единицей и может включать в свой состав несколько дискурсных сегментов, наделенных определенной коммуникативной нагрузкой в дискурсе. Рассматривая лексико-синтаксические, интонационные и коммуникативные маркеры во взаимосвязи, в структуре преамбулы можно выделить связующий сегмент (Lig), диссоциированный модус (Mod), точку зрения (PDV), тематическую рамку (Cad) и лексическую опору (SLD). Определение понятий и описание функций дискурсных сегментов в русском и французском языках дано в работе автора [3].

Деконденсация означает разложение и расширение структуры преамбулы за счет соположения синтаксически независимых сегментов [5]. По мнению авторов термина «деконденсация», расчлененная структура преамбулы упрощает процесс восприятия содержания сообщения слушателем [6]. Как известно, подобное мнение высказывал еще Ш. Балли, утверждавший, что модус готовит слушателя к тому, чтобы понять значение последующего диктума. Описывая различные типы расчлененных высказываний, Ш. Балли указывал на то, что дислоцированные конструкции стимулируют внимание собеседника и являются средством выражения ожидания пропозиции [4].

Цель данной работы – изучение коммуникативной структуры преамбулы в русском языке и проведение частотно-дистрибутивного анализа тематических компонентов в спонтанном дискурсе. Конечная цель измерений состоит в обобщении полученных количественных результатов и выявлении наиболее типичных конфигураций преамбулы в русском языке.

Материалом исследования являются две записи спонтанной русской речи длительностью 7–8 минут. Запись экспериментального материала была проведена в условиях, приближенных к ситуациям реальной жизни. В ходе записи был использован высокочастотный магнитофон Marantz и разнонаправленные галстучные микрофоны.

В первом корпусе собеседники обсуждают вопросы социального развития общества. Запись представляет собой дружеское интервью, в котором преобладает речь одного информанта, а реплики второго сведены к минимуму. Главный информант – москвич с высшим философским образованием в возрасте 25 лет. Его произношение характеризуется легким аканьем, т. е. произнесением открытого долгого аллофона [a:] фонемы /А/ в безударных слогах.

Вторая запись представляет собой монолог повествовательного типа, в котором рассказчик делится впечатлениями о своем первом путешествии во Францию. Второй информант (28 лет), также представитель мужского пола, является дипломированным врачом родом из Новосибирска. Его произношение соответствует орфоэпической норме современного русского языка и не содержит регионального акцента.

После проведения орфографической транскрипции отрывков устные тексты были поделены на высказывания, а затем – компоненты ‘преамбула’, ‘рема’ и ‘пострема’. Преамбула в свою очередь была разделена на связующие компоненты, сегменты, выражающие точку зрения, модус, тематическую рамку и дислоцированную лексическую опору. Далее был проведен частотно-дистрибутивный анализ компонентов преамбулы. Количественный анализ направлен на установление общего числа преамбул в каждом отрывке, описание дистрибуции различных конфигураций преамбул, изучение длины и внутреннего состава преамбул, а также определение частотности различных компонентов преамбулы.

Проведенный количественный анализ показал, что однокомпонентные преамбулы являются наиболее часто используемыми тематическими структурами в изученном материале спонтанной речи. При компактном тематическом построении высказывание направлено на выражение дифференцированного суждения и выражение одностороннего мнения. Иными словами, в

своем сообщении говорящий не стремится установить консенсус с собеседником: с его точки зрения, между участниками общения уже достигнуто согласие о предмете речи.

Из всех компонентов преамбулы связующий сегмент является наиболее употребительным, что объясняется важной функциональной нагрузкой данного компонента в связной речи. Примерами связующих сегментов являются союзы и союзные слова (*но, а, потому что, то есть, значит, таким образом*), а также глагольные формы (*послушай, видишь, знаешь, понимаешь*).

1. *пони^{на}ешь потому что вообще-то каждый прогресс он является в чем-то и регрессом* Lig <понимаешь> Lig <потому что> Lig <вообще-то> SLD <каждый прогресс> Rht <он является в чем-то и регрессом>

При деконденсации преамбулы опорные сегменты образуют паратаксис синтаксически независимых компонентов тематического и модального содержания. Компоненты в препозиции к реме передают определенные значения в высказывании (связность, модальность, референтная область и др.) и, как правило, следуют в определенном порядке. Перестановки дискурсных сегментов (например, постпозиция связок) приводят к перераспределению их функциональной нагрузки в дискурсе.

Многочленная структура преамбулы отражает когнитивные стратегии в речи: говорящий ищет точки соприкосновения со своим собеседником в процессе дискуссии. Дискурсные сегменты последовательно сменяют друг друга, при этом происходит тематическая прогрессия и поиск консенсуса. Так, в примере 2 рассказчик строит целую последовательность бессоюзно-сочиненных конструкций, прежде чем сформулировать рему.

2. *я встречал массу иммигрантов {0.8545 s} э: эмигрантов э:: детей второго поколения / поколение второй волны эмигрантов одна из них мне сказала / она э: немножко о ней расскажу {0.5862 s} Cad <<я встречал массу иммигрантов> <э: эмигрантов> <э:: детей второго поколения> <поколение второй волны эмигрантов>> PDV <одна из них мне сказала> SLD <онаэ:> R <немножко о ней расскажу>*

Сообщение начинается с выражения точки зрения и тематической рамки: *Я встречал массу иммигрантов, эмигрантов, детей второго поколения, поколение второй волны эмигрантов*. Рамка разделена на несколько именных подсегментов, относящихся к понятию 'эмигранты', на которое должна поступить пропозиция. Формулируя понятийную сферу, говорящий обрывает высказывание, так как сказанное является недостаточным для определения референтной области и связанного с ней предикативного поля. Информант формулирует новую точку зрения, определяющую третье лицо, на которое в дальнейшем и будет ссылаться в своем суждении: *Одна из них мне сказала*. Далее следует анафорический повтор *она*, вводящий в дискурс именно тот предмет речи, о котором пойдет речь в следующей части. Рема представляет собой относительно краткий отрезок речи.

Следует заметить, что парцеллированная подача информации не всегда упрощает процесс восприятия содержания, что подтверждается анализом некоторых примеров, содержащих лексико-синтаксические сбои в ходе формулирования

мысли. Деконденсация преамбулы в речи может также характеризовать тип дискурса (монолог или диалог) и индивидуальную манеру излагать мысль. Кроме того, отмечена обратная зависимость в соотношении компонентов высказывания: чем больше компонентов входит в состав преамбулы, тем лаконичнее формулируется рема.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Барина И. А.* О некоторых закономерностях построения и осознания текста разговорной речи / И. А. Барина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – Вып. 4. – Т. 1., 2013. – С. 139–145.

2. *Гусева С. И., Пирогова М. А., Шуйская Т. В.* Методика выделения тематических и рематических участков в спонтанной речи / С. И. Гусева, М. А. Пирогова, Т. В. Шуйская // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – Вып. 3 (7) / 2009. – С. 148–152.

3. *Халдояниди А. К.* Информативная структура высказывания: деконденсация и фокализация в спонтанной речи (на примере русского и французского языков) / Халдояниди А. К. // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2009. – Т. 7. – Вып. 2. – С. 42–51.

4. *Bally Ch.* Linguistique générale et linguistique française / Ch. Bally. – Berne, 1944. – С. 440.

5. *Morel M.-A. et Danon-Boileau L.* La grammaire de l'intonation. L'exemple du français oral / Morel M.-A. – Paris, 1998. – С. 231.

6. *Morel M.-A.* « Déflexivité et décondensation dans le dialogue oral en français : marqueurs grammaticaux, intonation, regard et geste » oral / Morel M.-A. – Langage, 21/2010 n°178, p. 115–131.

REFERENCES

1. *Barinova I. A.* O nekotoryh zakonomernotjah postroenija i osoznanija teksta razgovornoj reci / I.A. Barinova // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina, vyp. 4, t. 1, 2013. – S. 139–145. [in Russian].

2. *Guseva S. I., Pirogova M. A., Shujskaja T. V.* Metodika vydelenija tematiceskikh i rematiceskikh utchastkov v spontannoј reci / S. I. Guseva, M. A. Pirogova, T. V. Shujskaja // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo lingvisticseskogo universiteta, vyp. 3 (7) / 2009. – S. 148–152. [in Russian].

3. *Khaldoyanidi A.K.* Informativnaja struktura vyskazyvanija: decondensatsija i fokalizatsija v spontannoј reci (na primere russkogo i frantsuzskogo yazykov) / A.K. Khaldoyanidi // Vestnik NGU. Seria: Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikatsija. 2009. T. 7, vyp. 2. – S. 42–51. [in Russian].

4. *Bally Ch.* Linguistique générale et linguistique française. / Ch. Bally. – Berne, 1944. – P.440.

5. *Morel M.-A. et Danon-Boileau L.* La grammaire de l'intonation. L'exemple du français oral / Morel M.-A. – Paris, 1998. – P. 231.

6. *Morel M.-A.* « Déflexivité et décondensation dans le dialogue oral en français : marqueurs grammaticaux, intonation, regard et geste ». / Morel M.-A. – Language, 21/2010 n°178, p. 115–131.

УДК 81.373.42

ПОНЯТИЕ «КОЛЛОКАЦИЯ» И ПРОБЛЕМА СВЯЗАННОСТИ ЕЁ КОМПОНЕНТОВ

Цвенгер Лариса Владимировна

Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. М.В. Влавацкая

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
czvenger@corp.nstu.ru

Статья посвящена колоративной коллокации в русском и английском языках. Исследование проводится в русле комбинаторной лингвистики, изучающей линейные отношения языковых единиц и их комбинаторный потенциал. Рассмотрены подходы к определению понятия «коллокация». Автором предложена классификация колоративных коллокаций в зависимости от типа связанности их компонентов.

Ключевые слова: комбинаторная лингвистика; коллокации; колоративная коллокация; структура коллокации.

THE CONCEPT OF COLLOCATION AND ITS COMPONENTS CORRELATION

Tsvenger Larisa Vladimirovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article is devoted to colorative collocations in the Russian and English languages. The research is conducted in the framework of combinatorial linguistics that studies the linear relations of language units and their combinatorial potential. The approaches to the definition of the "collocation" are reviewed. The author offers the typology of colorative collocations by taking into account the correlation of the unit's components.

Key words: combinatorial linguistics; collocations; colorative collocation; the structure of collocation.

Введение

Наше исследование проходит в рамках комбинаторной лингвистики, изучающей синтагматические связи лексем и их комбинаторный потенциал [1], и посвящено особому типу лексических единиц, находящемуся в центре внимания многочисленных современных лингвистических работ, а именно – коллокациям. В исследованиях отечественных и зарубежных языковедов термин «коллокация» занимает одну из ключевых позиций. Повышенный интерес к данным языковым единицам обусловлен тем, что коллокации являются фундаментальными строительными конструкциями языка и речи (“in all kinds of texts, collocations are indispensable elements with which our utterances are very largely

made” [2]) и присущи каждому языку. Другими словами, *коллокации* – это универсальные языковые единицы, характерные для любого языка, и имеющие значимую роль в порождении речевых произведений.

В центре нашего внимания преимущественно сочетания слов «прилагательное «цвет» + существительное», или колоративные коллокации, под которыми понимается тип комбинаторно обусловленных сочетаний слов, образованных преимущественно по адъективному типу и ограниченных семантикой цвета, например, *жёлтый сигнал, красный регион, белое облако, зелёный подозреваемый, white liberals, black humor, yellow fever, white noise* и др.

Актуальность исследования определяется потребностью изучения функционально-речевого и комбинаторно-семантического аспектов языка в целом, а также определения и систематизации типов значений колоративных коллокаций как особых лексических единиц, содержащих цветовой компонент и обладающих универсальными и специфическими (в частности, национально-культурными, терминологическими, экспрессивными и др.) особенностями.

Цель статьи – рассмотреть подходы к определению «коллокация» в отечественной и зарубежной лингвистике и выявить типы коллокации, основываясь на принципе связанности её компонентов.

Материалом исследования послужили колоративные коллокации из газетных статей, опубликованных в период с 2000 по 2017 годы, отобранные сплошной выборкой в Национальном корпусе русского языка (НКРЯ) и Корпусе современного американского английского языка (СОСА). При этом основное внимание уделяется не количественному, а качественному анализу. Выборка коллокаций осуществлялась из лингвистических корпусов текстов с помощью функции лексико-грамматического поиска, что позволило отобрать из всех имеющихся контекстов сочетания прилагательное «цвет» + существительное.

Методами исследования являются дефиниционный, контекстуальный, комбинаторно-семантический и контрастивный анализ.

1. Понятие и статус коллокации в зарубежной и отечественной лингвистике

Как показывает анализ литературы, существует немало дефиниций коллокации, что обусловлено различными подходами к рассматриваемому явлению. В широком смысле большинством отечественных и зарубежных языковедов коллокация понимается как совместная встречаемость двух или более лексических единиц, или “co-occurrence of two or more lexical items” [6].

Важно отметить, что, несмотря на большое количество исследований, посвященных рассматриваемому языковому явлению вопрос о статусе коллокации как независимой языковой единицы остаётся открытым.

Е. Г. Борисова, например, указывает на то, что коллокации имеют немало общего с фразеологизмами [3]. Однако М. В. Копотев, Т. И. Стеклова отмечают, что коллокации представляют собой более широкое явление, чем традиционные фразеологизмы [4]. Л. Н. Иорданская, И. А. Мельчук относят коллокации к полуфраземам – подтипу полных фразем, или идиом [5, с. 230].

По мнению исследователей А. Н. Баранова и Д. О. Добровольского, коллокации – это слабоидиоматичные фразеологизмы преимущественно со структурой словосочетания. Являясь представителем фразеологического подхода, П. Коуи рассматривает коллокацию как вид словосочетания, которое важно отграничивать от других видов словосочетаний, особенно от идиом и от так называемых «свободных словосочетаний» [6].

Всё вышесказанное позволяет констатировать, что понятие «коллокация» занимает промежуточное положение между свободными словосочетаниями и несвободными, или целостными воспроизводимыми единицами (М. В. Копотев, Т. И. Стексова). Похожая позиция отражена в работе М. М. Копыленко, где отмечается, что коллокации занимают промежуточное место между лексикологией и фразеологией.

Вместе с тем, говоря о структуре коллокации, большинство лингвистов выделяют свободный и зависимый компоненты данной языковой единицы. По мнению лингвистов, компоненты коллокации принадлежат к словам знаменательных частей речи, т. е. существительным, прилагательным, глаголам и наречиям (Hausmann, Benson M., Benson E., Ison R., Т. В. Бороздина, Е. Г. Борисова, Орлова Е. В., Кицей Е. Н.).

По мнению многих исследователей (см., например, работы М. В. Хохловой, 2010;

М. В. Влавацкой, 2011; Е. В. Орловой, 2011; Е. В. Сувориной, 2012; М. А. Морозова, 2017, и др.), между компонентами, образующими определённую коллокацию, допускаются различной степени коллокационные связи – от свободной до фразеологизированной.

2. Определение типов коллокации по степени связанности её компонентов

Поскольку проблема степени связанности компонентов коллокации является довольно противоречивой и требует практического решения, мы предлагаем определять статус коллокации с учётом структурно-семантической целостности её компонентов. В рамках данного исследования проводится классификация колоративной коллокации по степени связанности значений её компонентов.

Исходя из всего вышесказанного, выявление разных условий актуализации семантики колоративных коллокаций способствовало созданию их классификации, в основу которой легла идея разграничения данных единиц по типу связанности значений (мотивированности). Предпринятый анализ позволил нам выделить следующие типы коллокаций, обусловленных типом связанности значений:

1. Относительно свободные коллокации: *белый цветок* – *white flower*; *белый медведь* – *polar bear (white bear)*; *red caviar* – *красная икра*; *коричневый сахар* – *brown sugar*; *жёлтая пресса* – *yellow press*; *красное яйцо (пасхальное)*; *green soup*; *белый голубь*; *blue book* и др. Представленные единицы характеризуются относительной свободой связанности значений, иными словами, между этими

элементами нет специфичной связанности, поэтому они свободно сочетаются с другими лексическими единицами. Подобные коллокации комбинируются говорящим из слов, сохраняющих своё самостоятельное лексическое значение в речи. Кроме того, такие сочетания слов обусловлены нормами языка, а также интенцией говорящего.

2. Типичные (классические) коллокации: *белый шум* (терм.), *оранжевая революция* (полит.), *жёлтая пресса*, *красный уголок* (этнокульт.), *красный день календаря* (выходной), *белая зарплата* (официальная), *серый человек* (необразованный), *brown community* (этнокульт.), *black market* (экон.), *black humor*, *black envy*, *blue Monday* (тоскливый понедельник) и др. Представленные коллокации содержат свободный и зависимый компоненты, один из которых употребляется в прямом, а другой в переносном значении. Такие коллокации довольно легко декодируются носителями языка. Важно отметить, что коллокациям данного типа присущи такие специфические особенности, как устойчивость, регулярность, повторяемость, воспроизводимость и узуальность.

3. Идиоматические коллокации (т. е. фразеологизмы): *black dog* (тоска зеленая); *Black Friday* (день распродаж); *белая горячка*; *black sheep*, *белая ворона* (человек с иной системой ценностей или поведения, чем остальные); *red carpet* (оказать торжественный приём); *белый свет* (Земля со всем, существующим на ней); *white elephant* (ненужная вещь, подарок, от которого трудно избавиться); *зелёный от страха*; *to have a green thumb* (талант к выращиванию растений) и др. Важно подчеркнуть, что представленные коллокации не конструируются в процессе речи из отдельных элементов, а используются говорящим как целостные словесные блоки, соответствующие единому смыслу. Определению семантики таких единиц способствует постоянный контекст, а перестановки компонентов коллокации могут препятствовать правильному восприятию её смысла. Таким образом, коллокациям данного типа свойственны устойчивость, регулярность, воспроизводимость и повторяемость, но разная степень мотивированности, или структурно-семантической связности между компонентами.

В заключение важно подчеркнуть, что классификация колоративных коллокаций по степени связанности компонентов способствует четкому разграничению типов не только рассмотренных в данной статье колоративных единиц, но и других типов коллокаций в комбинаторно-семантическом, сопоставительном, контрастивном и некоторых других аспектах их изучения.

Интересующие нас сочетания слов, построенные по модели «прилагательное «цвет» + существительное», демонстрируют, как показывает исследование, все типы словосочетаний. Данный факт свидетельствует о больших возможностях сочетаемости рассматриваемых единиц и применения множества классификаций словосочетаний к таким комбинациям.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Влавацкая М. В.* Теоретические основы комбинаторной лингвистики: лексикологический и лексикографический аспекты (на материале русского и английского языков) / дис. ... доктора филол. наук. / М. В. Влавацкая. – Новосибирск, 2013. – 470 с.
2. *Kjellmer G.* Aspects of English collocations. *Corpus Linguistics and Beyond*, Rodopi / G. Kjellmer. – Amsterdam, 1987. – P. 133–140.
3. *Борисова Е. Г.* Коллокации. Что это такое и как их изучать / Е. Г. Борисова. – М.: Филология, 1995. – 49 с.
4. *Копотев М. В., Стексова Т. И.* Исключение как правило: Переходные единицы в грамматике и словаре / М. В. Копотев, Т. И. Стексова – М.: Языки славян. культуры, 2016. – 168 с. – Рукописные памятники Древней Руси.
5. *Иорданская Л. Н.* Смысл и сочетаемость в словаре: монография / Л. Н. Иорданская, И. А. Мельчук. – М.: Языки славянских культур, 2007. – 672 с.
6. *Cowie A. P.* *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications* / A. P. Cowie – Oxford: Clarendon Press, 1998. – 132 p.
7. *Seretan V.* *Syntax-Based Collocation Extraction* / Seretan V. – Springer, 2011. – 222 p.
8. Копыленко М. М. Сочетаемость лексем в современном русском языке / М.М. Копыленко. – М.: Просвещение, 1973. – 120 с.
9. *Влавацкая М. В.* Механизмы сочетаемости слов в образовании экспрессивных коллокаций. – Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Изд-во НГТУ, 2016. – С. 34–44.
10. *Копыленко М. М.* Очерки по общей фразеологии / М. М. Копыленко, З.Д. Попова. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1978. – 143 с.
11. *Benson M., Benson E., Ilson R.* *The BBI Combinatory Dictionary of English: Your Guide to Collocations and Grammar* / M. Benson, E. Benson, R. Ilson. – 3rd edition. – John Benjamins Publishing, 2010. – 567 p.
12. *Кицей Е. Н.* Сопоставительное исследование средств выражения значения действия с помощью устойчивых глагольно-именных словосочетаний: на материале русского, английского, немецкого языков: дисс. ... канд. филол. наук / Е. Н. Кицей. – Москва, 2008. – 230 с.
13. *Телия В. Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
14. *Гальперин И. Р.* Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М.: Изд-во лит. на ин. языках, 1958. – 459 с.
15. *Орлова Е. В.* Английская коллокация в условиях интерференции: автореферат дис.... кандидата филологических наук / Е. В. Орлова – Иваново, 2011. – 24 с.
16. *Суворина Е. В.* Лингвокогнитивные характеристики слов emotion(s) и feeling(s) и их коллокаций в современном английском языке: на материале текстовых и корпусных данных: диссертация... канд. филол. наук / Е. В. Суворина. – Москва, 2012. – 238 с.
17. *Хохлова М. В.* Исследование лексико-синтаксической сочетаемости в русском языке с помощью статистических методов: на базе корпусов текстов: автореф. дис. ... канд. филол. наук / М. В. Хохлова – Санкт-Петербург, 2010. – 26 с.

REFERENCES

1. *Vlavatskaya M. V.* Teoreticheskiye osnovy kombinatornoy lingvistiki: leksikologicheskiy i leksikograficheskiy aspekty (na materiale russkogo i angliyskogo yazykov) / dis.... doktora filol. Nauk / M. V. Vlavatskaya. – Novosibirsk, 2013. – 470 s. [in Russian].
2. *Kjellmer G.* Aspects of English collocations. *Corpus Linguistics and Beyond*, Rodopi / G. Kjellmer. – Amsterdam, 1987. – P. 133–140.
3. *Borisova E. G.* Kollokatsii. Chto eto takoye i kak ikh izuchat / E. G. Borisova. – M.: Filologiya, 1995. – 49 s. [in Russian].
4. *Kopotev M. V., Steksova T. I.* Isklyucheniye kak pravilo: Perekhodnyye edinityy v grammatike i slovare / M. V. Kopotev, T. I. Steksova. – M.: Yazyki slavyan. Kultury, 2016. – 168 s. – Rukopisnyye pamyatniki Drevney Rusi. [in Russian].
5. *Iordanskaya L. N.* Smysl i sochetayemost v slovare: monografiya / L. N. Iordanskaya, I. A. Melchuk. – M.: Yazyki slavyanskikh kultur, 2007. – 672 s. [in Russian].
6. *Cowie A. P.* Phraseology. Theory, Analysis, and Applications / A. P. Cowie – Oxford: Clarendon Press, 1998. – 132 p.
7. *Seretan V.* Syntax-Based Collocation Extraction / V. Seretan. – Springer, 2011. – 222 p.
8. *Kopylenko M. M.* Sochetayemost leksem v sovremennom russkom yazyke / M. M. Kopylenko. – M.: Prosveshcheniye, 1973. – 120 s. [in Russian].
9. *Vlavatskaya M. V.* Mekhanizmy sochetayemosti slov v obrazovniy ekspressivnykh kollokatsiy / M. V. Vlavatskaya // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsiya. – Izd-vo NGTU, 2016. – P. 43–44. [in Russian].
10. *Kopylenko. M. M.* Ocherki po obshchey frazeologii / M. M. Kopylenko, Z. D. Popova. – Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo universiteta, 1978. – 143 s. [in Russian].
11. *Benson M., Benson E., Ilson R.* The BBI Combinatory Dictionary of English: Your Guide to Collocations and Grammar / M. Benson, E. Benson, R. Ilson. – 3rd edition. – John Benjamins Publishing, 2010. – 567 p.
12. *Kitsey E. N.* Sopostavitelnoye issledovaniye sredstv vyrazheniya znacheniya deystviya s pomoshchyu ustoychivyykh glagolno-imennykh slovosochetaniy: na materiale russkogo. angliyskogo. nemetskogo yazykov: diss.... kand. fil. Nauk / E. N. Kitsey – Moskva. 2008. – 230 s. [in Russian].
13. *Teliya V. N.* Russkaya frazeologiya. Semanticheskiy, pragmaticheskiy i lingvokulturologicheskiy aspekty / V. N. Teliya. – M.: Shkola «Yazyki russkoy kultury, 1996. – 288 s. [in Russian].
14. *Galperin I. R.* Ocherki po stilistike angliyskogo yazyka / I.R. Galperin. – M.: Izd-vo lit na in. Yazykakh, 1958. – 459 s. [in Russian].
15. *Orlova E. V.* Angliyskaya kollokatsiya v usloviyakh interferentsii: avtoreferat dis. ... kandidata filologicheskikh nauk / E.V. Orlova. – Ivanovo, 2011. – 24 s. [in Russian]
16. *Suvorina E. V.* Lingvokognitivnyye kharakteristiki slov emotion(s) i feeling(s) i ikh kollokatsiy v sovremennom angliyskom yazyke: na materiale tekstovyykh i korpusnykh dannyykh: dissertatsiya... kand. filol. Nauk / E. V. Suvorina. – Moskva, 2012. – 238 s. [in Russian].
17. *Khokhlova M. V.* Issledovaniye leksiko-sintaksicheskoy sochetayemosti v russkom yazyke s pomoshchyu statisticheskikh metodov: na baze korpusov tekstov: avtoref. dis. ... kand. filol. Nauk / M. V. Khokhlova. – Sankt-Peterburg, 2010. – 26 s. [in Russian].

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

УДК 372.881.111.1

ВЕБ-АННОТИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Алтынбекова Гульжан Жанатовна, Кучина Светлана Анатольевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
gulzhanaltynbekova@gmail.ru, svkuchina@yandex.ru*

Данная работа посвящена вопросу применения веб-аннотирования в процессе обучения иностранным языкам студентов лингвистических специальностей на примере платформы Hypothes.is и её педагогического потенциала. Представлены упражнения, которые были разработаны для студентов-лингвистов в рамках курса «Практический курс первого иностранного языка» (раздел «Комментированное чтение»).

Ключевые слова: веб-аннотирование; обучение иностранным языкам; Hypothes.is; веб-аннотация.

WEB-ANNOTATING IN THE PROCESS OF FOREIGN LNUAGUES TEACHING

Altynbekova Gulzhan Zhanatovna, Kuchina Svetlana Anatolyevna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The paper deal with the key issues of using web-annotating in the process of foreign languages teaching on the basis of the Hypothes.is platform and its pedagogical potential. The article provides the authoring set of exercises developed for the «Practical course of the first foreign language» (“Commentary reading”).

Keywords: web-annotating; foreign language teaching; Hypothes.is; web-annotation.

Как известно, в педагогической практике обучения иностранным языкам (ИЯ) используются разнообразные приемы и средства, применяемые в процессе формирования, развития и контроля умения чтения на ИЯ. В данной работе в качестве такого приема будет рассмотрено веб-аннотирование.

Согласно Э. Г. Азимову и А. Н. Щукину, аннотирование рассматривается как прием обучения языку, заключающийся в кратком изложении (устном или письменном) содержания текста. В общем случае аннотирование сводится к процессу составления аннотаций, которые в свою очередь являются видом письменного сообщения, перечнем главных мыслей, краткой характеристикой содержания текста [1, с. 17]. Аннотирование – рецептивно-репродуктивная деятельность, в процессе которой можно выделить следующие составляющие: смысловой анализ текста, вычленение единиц информации, смысловых опорных пунктов, критическое осмысление информации, ее анализ и синтез.

Продуктом аннотирования является вторичный текст. В процессе аннотирования происходит компрессия текста: выделение главного и второстепенного, деление текста на смысловые части. При этом развиваются умения выделить ключевые слова в тексте, перефразировать текст, комбинировать информацию из разных частей первоисточника, сохраняя при этом логику изложения и используя адекватные средства межфразовой связи [1, с. 109]. Применение аннотирования в обучении ИЯ способствует формированию навыков самостоятельной работы с текстом, комплекса речевых навыков и умений, восприятию идейно-тематического содержания, помогает сделать текст более понятным, ясным, доступным.

В отличие от традиционной аннотации веб-аннотация позволяет воссоздать и расширить возможности аннотаций на уровне веб-пространства, дает возможность связывания аннотаций с веб-ресурсом, обычной веб-страницей. Веб-аннотации выступают в роли дополнительного слоя над интернет-пространством, обладающего свойствами интерактивности и связанности [2]. С помощью системы веб-аннотаций пользователь может добавлять, изменять или удалять информацию из веб-ресурса без изменения самого ресурса. Веб-аннотации можно рассматривать как слой поверх существующего ресурса, и этот слой аннотации обычно виден другим пользователям, которые используют ту же систему веб-аннотаций. Впервые веб-аннотации были стандартизированы 23 февраля 2017 г. с выходом спецификаций, описывающих совместимую, разделяемую, распределенную архитектуру веб-аннотаций, разработанных рабочей группой Консорциума Всемирной паутины. Одним из членов данной группы является Hypothes.is.

Hypothes.is – это инструмент, предоставляющий пользователям функции веб-аннотирования, который позволяет читателям выделять и аннотировать веб-страницы и их контент, делиться аннотациями и оставлять комментарии к ним непосредственно в тексте. Проект Hypothes.is является участником объединения «Annotating All Knowledge», в которое входят научные платформы, библиотеки, образовательные институты. Hypothes.is также сотрудничает с издательствами и журналами, совместная работа которых направлена на то, чтобы обеспечить издателей и исследователей открытой платформой аннотирования

для важных онлайн дискуссий. Слой аннотаций в Интернете обладает безграничным потенциалом для содействия обмену знаниями и идеями в режиме реального времени.

Миссия и деятельность проекта Hypothes.is основаны на следующих принципах [3]:

- открытость,
- нейтральность,
- прозрачность,
- сохранность,
- конфиденциальность,
- долгосрочность,
- поддержка различных форматов,
- приверженность универсальному, бесплатному доступу к инструментам аннотирования.

Hypothes.is прост в использовании и не требует личной информации для участия. В соответствии со своими принципами, проект Hypothes.is поддерживает строгую политику конфиденциальности и не претендует на право владения аннотациями. Для того чтобы приступить к использованию Hypothes.is, необходимо установить расширение Chrome, которое доступно для загрузки, и создать учетную запись. Также возможен другой вариант, не требующий установки расширения. Второй вариант создает прокси-страницу поверх исходного веб-содержимого при вставке URL-адреса в текстовое поле на главной странице проекта Hypothes.is. Пользователям не нужно входить в систему для аннотирования с помощью прокси-метода, и они могут поделиться этой ссылкой с кем угодно, а не только с пользователями, имеющими учетные записи.

Hypothes.is является эффективным инструментом в образовательной деятельности. Способность платформы создавать закрытые группы является одним из аргументов в пользу выбора инструмента в образовательных целях с учетом проблем конфиденциальности и авторского права. J. Dean предлагает следующие способы интеграции проекта Hypothes.is в учебный процесс [4]:

- предварительно аннотировать текст вопросами, на которые обучающимся следует ответить в комментариях, что в процессе чтения будет способствовать разъяснению важных моментов в тексте;
- предложить задание: выделить, пометить и комментировать слова или абзацы, которые вызывают трудности в понимании;
- использовать Hypothes.is совместно с типом чтения – close reading;
- предложить задание: отметить и объяснить использование риторических стратегий в тексте;
- предложить задание: поделиться собственным мнением по теме, обсуждаемой в тексте;
- предложить задание: аннотировать изображения и видео или интегрировать изображения и видео в другие типы аннотаций;
- предложить задание: исследовать некоторую тему, найти тексты по этой теме и дать им библиографическую аннотацию.

Обучающиеся могут аннотировать публично, приватно, как часть созданных групп, или создавать новые закрытые или открытые группы. Hypothes.is дает возможность использовать четыре типа аннотаций: 1) выделение, 2) заметки на полях с привязкой к конкретной части текста, 3) заметки на страницах с привязкой ко всему документу, 4) ответы или комментарии, сделанные другими пользователями.

Пользователи также могут добавлять гиперссылки, изображения и видео, а также теги, которые объединяются в доступную для поиска базу данных или Stream. Stream позволяет быстро сопоставлять данные по ключевым словам, которые включают тематические и организационные теги (скажем, номер класса или семинара). Hypothes.is также полностью интегрирована с различными виджетами социальных сетей, что позволяет легко делиться ссылками на аннотированные тексты/фрагменты на Facebook, Twitter и др.

Рассмотрим виды упражнений с использованием Hypothes.is, которые были разработаны для студентов-лингвистов 1 года обучения в рамках «Практического курса первого иностранного языка» (раздел «Комментированное чтение») на основе первого модуля «Meals and Cooking», текст S. Maugham “The Luncheon”.

В рамках первого модуля была разработана система интерактивных упражнений для четырех занятий. Для каждого занятия было создано от пяти до семи упражнений, которые были разработаны на базе Hypothes.is.

Для первого занятия были разработаны следующие виды заданий:

- поиск соответствий (matching),
- классификация по группам (splitting up the words into the groups),
- заполнение пропусков (gap filling),
- викторина (quiz).

Данные задания предполагают интеграцию в учебный процесс на этапах семантизации, тренировки и контроля. Так как на первом занятии текст для студентов был новым, занятие было посвящено чтению текста, отработке грамматических, лексических навыков, а также проверке понимания прочитанного.

Для второго занятия были разработаны такие виды заданий, как поиск соответствий (matching), заполнение пропусков (gap filling), восстановление порядка предложений (jumbled sentences), аннотирование (annotating). Данные задания предполагают интеграцию на этапах презентации, семантизации, тренировки и контроля с целью освоения студентами литературных терминов, касающихся сюжетной схемы и композиции художественного произведения, включающей кульминацию (climax), развязку (denouement), экспозицию (exposition), рамочную композицию/обрамление (frame narrative), начало действия или повествования с центрального эпизода фабулы (in media res). Задания на поиск соответствий (matching) предполагает необходимость соотнести между собой пары: термин на английском языке и его перевод на русский, термин и его определение. Выполнение этих заданий относится к этапам презентации и семантизации, так как представляют собой ввод новых терминов и их объяснение. Задание на аннотирование текста подготовлено на базе Hypothes.is и представлено ниже:

Упражнение 1. Проработать сюжетную схему, композицию произведения и проаннотировать текст, выделив в нем такие структурные части, как *climax*, *denouement*, *exposition*, *frame narrative*, *in media res*.

Данное задание применялось на этапах тренировки и контроля. Под тренировкой в данном случае будем понимать процесс выделения структурных частей, которые были представлены на предыдущих этапах занятия. Контроль в данном случае осуществлялся преподавателем в процессе устного обсуждения.

Рис. 1. Пример выполненного упражнения 1 (Hypothes.is)

Для третьего занятия были разработаны следующие виды заданий: заполнение пропусков (*gap filling*), поиск соответствий (*matching*), аннотирование (*annotating*).

Данные задания также предполагают интеграцию на всех четырех этапах занятия (презентации, семантизации, тренировки и контроля) с целью освоения студентами литературных терминов, касающихся средств художественной выразительности (метафор, метонимий, эпитетов, гипербол и пр.) и типов повествований: повествования от первого/второго/третьего лица (*first/second/third person narrative*), рассказчика (*narrator*), персонификации (*personification*), иронии (*irony*), сатиры (*satire*), эпитета (*epithet*). Выполнение заданий на поиск соответствий (*matching*) относится к этапам презентации и семантизации, так как представляют собой ввод новых терминов и их объяснение аналогично предыдущему занятию. Задание на аннотирование текста подготовлено с помощью Hypothes.is и представлено ниже:

Упражнение 2. Найти и проаннотировать используемые в тексте выразительные средства языка, типы повествований: *first/second/third person narrative*, *narrator*, *personification*, *irony*, *satire*, *epithet*.

Как и на предыдущем занятии, данное задание применялось на этапах тренировки и контроля. Под тренировкой в данном случае понимаем процесс поиска и аннотирования выразительных средств языка, использованных

автором, и типов повествований. Все необходимые термины были введены в рамках выполнения заданий на поиск соответствий (*matching*). Контроль производился преподавателем в процессе устного обсуждения.

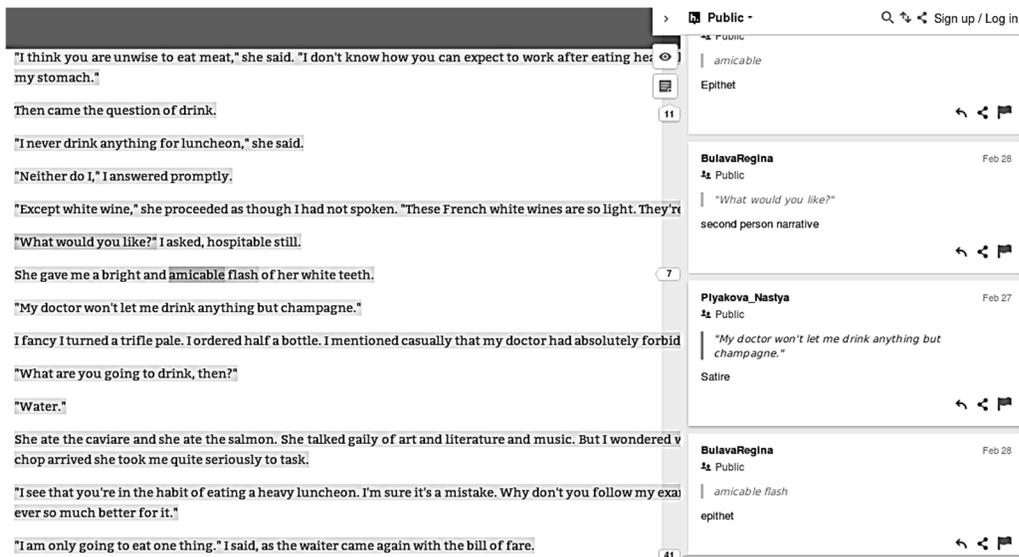


Рис. 2. Пример выполненного упражнения 2 (Hypothes.is)

Для четвертого занятия были разработаны такие виды заданий, как заполнение пропусков (*gap filling*) и аннотирование (*annotating*). Данные задания предполагают интеграцию на этапе тренировки. Задание на аннотирование текста выполнено с помощью Hypothes.is и представлено ниже:

Упражнение 3. Сделать краткое изложение произведения, проаннотировав его. Для этого необходимо разбить текст на следующие части и изложить основные моменты по каждой части:

- *Introduction* (описать основную идею, используя 1–2 предложения)
- *Main body* (не более 5 предложений). Разделить основную часть на разделы. В аннотации к каждому разделу сформулировать его основную идею, выделяя ключевые моменты и избегая второстепенных деталей.
- *Denouement* (1 предложение)
- *Conclusion* (1 предложение)

Под тренировкой в данном случае будем понимать процесс выделения перечисленных в задании частей текста и их аннотирование. В качестве контроля можно использовать представление студентами краткого изложения произведения, которое было получено в результате аннотирования текста, в устной форме.

Таким образом, разработанный комплекс упражнений по веб-аннотированию для первого модуля «Meals and Cooking» в рамках «Практического курса первого иностранного языка» (раздел «Комментированное чтение») направлен на анализ художественного текста, понимание, воспроизведение и обобщение прочитанного. Анализ текста предполагает изучение языковых особенностей, стиля и замысла автора, что помогает обучающимся глубже и полнее понять идейно-тематическое содержание текста, особенности его языка и стиля, способствует развитию речевых умений.

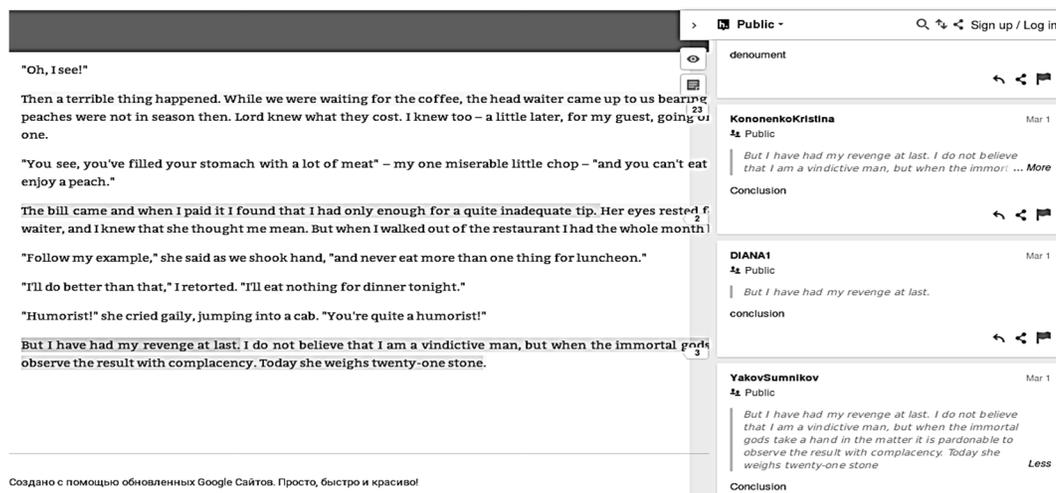


Рис. 3. Пример выполненного упражнения 3 (Hypothes.is)

Применение веб-аннотирования в процессе обучения позволяет учащимся делиться собственным мнением о прочитанном, комментировать определенные части текста, обсуждать культурные и национально-специфические феномены, актуализированные в тексте. Веб-аннотирование дает возможность выйти за рамки аудиторных занятий и организовать внеаудиторную работу, в процессе которой студенты будут взаимодействовать друг с другом посредством сети Интернет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. W3C Web Annotation Working Group [Electronic source]. – URL: https://www.w3.org/annotation/wiki/Main_Page.
3. Our Principles – Hypothesis [Electronic source]. – URL: <https://web.hypothes.is/principles>.
4. Dean J. Back to School with Annotation: 10 Ways to Annotate with Students [Electronic source]. – 2015. – URL: <https://web.hypothes.is/blog/back-to-school-with-annotation-10-ways-to-annotate-with-students>.

REFERENCES

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam) / E. G. Azimov, A. N. Shchukin. – M.: IKAR, 2009. – 448 s. [in Russian].
2. W3C Web Annotation Working Group [Electronic source]. – URL: https://www.w3.org/annotation/wiki/Main_Page – Title from the screen.
3. Our Principles – Hypothesis [Electronic source]. – URL: <https://web.hypothes.is/principles>.
4. Dean J. Back to School with Annotation: 10 Ways to Annotate with Students [Electronic source]. – 2015. – URL: <https://web.hypothes.is/blog/back-to-school-with-annotation-10-ways-to-annotate-with-students>.

УДК 372.881.111.22

ПРОЕКТНЫЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Бовтенко Марина Анатольевна, Морозова Майя Андреевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
bovtenko@is.nstu.ru, m.a.morozova@corp.nstu.ru*

Статья посвящена использованию проектных заданий в обучении иностранному языку в вузе. Рассмотрены основные виды проектов и проектных заданий, их применение в обучении иностранному языку, особенности проектной работы в курсах иностранного языка в университете. На материале проектных заданий двух видов (учебно-коммуникативных и реально-коммуникативных) в формате студенческих видеопроектов и разработки вики-страниц, реализованных в курсах немецкого языка для бакалавров и магистров Новосибирского государственного технического университета, проанализированы обучающие возможности данных видов проектов и условия их эффективного использования в учебном процессе.

Ключевые слова: проект; обучение иностранному языку; студенческий видеопроект; вики-проект.

IMPLEMENTING PROJECT WORK IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE AT TERTIARY LEVEL

Bovtenko Marina Anatolyevna, Morozova Maya Andreyevna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article is devoted to implementation of project assignments in teaching a foreign language at university level. The main types of projects and project assignments, their use in teaching foreign languages, and ways of integration of project work into a foreign language curricular are considered. The learning outcomes of two types of projects – student-created video projects and wiki-based projects implemented in bachelors' and master's German courses in Novosibirsk State Technical University and conditions of their efficiency are discussed.

Keywords: foreign language teaching; project work; project types; student-created video; wiki-based project.

Проектные задания в настоящее время являются неотъемлемой составляющей обучения иностранному языку на различных уровнях образования, включая высшее профессиональное образование. Ориентация проектов на практически значимые результаты, многообразие современных технических возможностей, связанных с использованием мультимедиа и Интернет-платформ, и тематических направлений проектной деятельности делают этот вид работы продуктивным с точки зрения формирования иноязычных профессиональных компетенций студентов с различным уровнем владения иностранным языком на различных этапах обучения в вузе.

В отечественных и зарубежных исследованиях [2,3,4,8] предлагается несколько подходов к классификации проектов в зависимости от преобладающего метода изучения материала (игровые, исследовательские, творческие, информационные, практико-ориентированные), способа координации проектов (явная и скрытая координация), количества участников (индивидуальные, парные, групповые), характера контактов между участниками (внутренние и международные проекты), продолжительности проекта (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные), соотношения с учебным курсом, содержания (лингвистические, страноведческие и др.), степени автономности обучающихся, использования информационных технологий (традиционные и осуществляемые с помощью информационно-коммуникационных технологий, в том числе проекты по созданию видео студентами, разработке веб-ресурсов, совместной дистанционной работе, телекоммуникационные проекты) [2, 3, 4, 5, 8].

В рассмотрении проектных заданий в контексте классификации заданий для обучения иностранному языку представляется целесообразным по аналогии с видами коммуникативных заданий, предложенных Р. А. Арутюновым [1], использовать представление проектов как учебно- и реально-коммуникативных заданий. Поскольку учебно- и реально-коммуникативные задания направлены на решение коммуникативных задач с разной степенью исполнительской самостоятельности и практической значимости, постольку и (в зависимости от итогового практического результата проекта и условий его реализации) проектные задания могут рассматриваться как учебные- и реально-коммуникативные. Примерами учебных и реальных проектов на иностранных языках могут служить следующие проекты: подготовка видео для портфолио, выпуск журнала, сборника воспоминаний, подготовка путеводителя для иностранных студентов, перевод сайтов, выступление на научной конференции, подготовка мотивационного видео для конкурсного отбора для участия в профессиональном проекте, подготовка заявки на конкурс по профилю обучения и т. п. При единой системе этапов проведения проектов, связанных с выбором темы, постановкой цели, распределением ролей в групповых проектах, планированием работы, реализацией, демонстрацией результатов выполнения проекта, оценкой и рефлексией, и учебные, и реальные проекты могут быть интегрированы в курс иностранного языка несколькими способами [3]. Проекты могут выполняться в качестве самостоятельной работы в рамках курса, разрабатываться в процессе изучения одной из тем курса, выполняться как итоговое задание при изучении темы, курса. Особенности организации работы над проектом определяются как объективными факторами – содержанием проекта, языковым материалом, жанром, необходимым инструментарием, так и субъективными, связанными с индивидуальными характеристиками студентов, – уровнем владения иностранным языком, навыками поиска информации и использования инструментария, работы в команде.

В рамках курса немецкого языка для бакалавров и магистров технических и экономических направлений в Новосибирском государственном техническом университете (НГТУ) в 2017–2018 учебном году были реализованы учебные и

реальные проекты с использованием современных средств представления информации – подготовка видео и создание веб-страниц.

В качестве учебных проектов студенты и магистранты готовили видеосюжеты для I-го межвузовского конкурса студенческих видеопроектов на иностранных языках «Мой университет», который проводился в марте – апреле 2018 года на базе НГТУ. Тематические направления конкурса соотносились с тематическими блоками программы дисциплины по теме «Университет»: участникам необходимо было подготовить короткие информационные видеосюжеты по одной из тем: университет, факультет, направление подготовки, научная работа, студенческая жизнь.

На подготовительном этапе работы по созданию видеопроектов студенты познакомились с информационными жанрами видео, смотрели и обсуждали ролики, выполненные носителями языка, предлагали и обсуждали идеи собственных роликов.

Видеосюжеты создавались в проектных группах, состав которых определялся студентами самостоятельно. Работа включала следующие этапы: разработка сценария, поиск необходимой информации, подготовка и редактирование текста (закадрового и/или звучащего в кадре), проведение видеосъемки, монтаж, озвучивание, подготовка текстов титров.

Основными учебными задачами при создании видеопроектов стали:

- создание плана съемки и текста видео, который должен быть информативным, соответствовать целевой аудитории, на которую ориентирован ролик, жанру и стилю видеоролика (информационный или имиджевый);
- корректное использование специальной лексики, грамматических и синтаксических конструкций;
- правильное произношение, интонации и паузы, четкость дикции;
- адекватное соотношение звучащего текста с видеофрагментом;
- оправданное включение поясняющих титров и изображений, не противоречащих стилю и концепции ролика;
- получение практического опыта говорения в кадре на камеру и записи закадрового текста в студии;
- знакомство с нормативной и законодательной базой, связанной с авторскими правами, и практика следования нормативным требованиям: правильное оформление ссылок на заимствованные изображения, фрагменты видео, аудио, указание собственного авторства, запрос на использование чужого содержания у автора, проверка соблюдения авторских прав,
- умение работать в команде, роли в которой распределяются в соответствии с функциональными задачами, обеспечивающими создание видео;
- приобретение дополнительных технических навыков: работа с камерами, навыками съемки (ракурс, выбор режима съемки и пр.), монтажа, дизайна титульного кадра и оформления поясняющих титров, сохранением роликов и их публикацией в Интернете.

Студенты подготовили 16 видеопроектов, большинство из которых было посвящено темам «Университет» или «Факультет», три проекта вошли в число призеров и победителей конкурса.



Рис. 1. Титульный кадр видеопроекта о факультете мехатроники и автоматизации



Рис. 2. Фрагмент видеопроекта о факультете бизнеса (бакалавры, 2 курс)

Реальные проекты выполнялись в немецкоязычной версии свободной энциклопедии Википедия <https://de.wikipedia.org>. Студентам необходимо было создать новые страницы в энциклопедии, посвященные населенным пунктам, в которых они проживают, и актуализировать страницу НГТУ, созданную в 2015 году.

На подготовительном этапе проектной работы в Википедии студенты знакомилась с интерфейсом энциклопедии, особенностями размещения текстового и медиа-контента, требованиями к соблюдению авторских прав [6, 7].

При выполнении проектов в Википедии обучающимся необходимо было найти и отобрать наиболее важную и актуальную информацию о населенном пункте / НГТУ, выполнить перевод с русского на немецкий язык, разместить текстовый материал в Википедии в соответствии с требованиями энциклопедии, обеспечить медиаконтент, снабдить его соответствующими подписями и ссылками, создать список наиболее релевантных источников о населенном пункте / НГТУ. Поскольку подготовленные тексты и медиаматериалы проходят обязательную процедуру проверки с немецкой стороны как на качество содержания и стиля, так и на соблюдение требований авторского права, при возникновении вопросов или наличии замечаний немецкоязычных модераторов Википедии необходимо было оперативно на них реагировать и устранять ошибки.

Основными учебными задачами при выполнении реальных проектных заданий в немецкоязычной Википедии стали:

- поиск источников, содержащих необходимую информацию, отбор наиболее значимой информации;
- структурирование подготовленного материала, размещение информационных блоков, создание заголовков блоков, рубрикация размещаемой информации;
- поиск (создание), сохранение и размещение медиаконтента;
- соблюдение авторских прав, оформление ссылок на источники;
- коммуникация с немецкоязычными модераторами в Википедии (регистрация, отправка запроса, обсуждение замечаний модераторов, исправление указанных недостатков).

Примером проекта – веб-страницы населенного пункта – может служить страница о селе Подсосново, расположенного в административном центре Немецкого национального района Гальшштадта в Алтайском крае (см. Рис. 3).

Страницы в немецкоязычной Википедии, созданные в рамках проектов:



Рис. 3. с. Подсосново, немецкий национальный район Алтайского края [https://de.wikipedia.org/wiki/Podsosnowo]



Рис. 4. Новосибирский государственный технический университет https://de.wikipedia.org/wiki/Staatliche_Technische_Universitet_Nowosibirsk

Проект «Разработка немецкоязычной страницы о НГТУ» включал разработку основных информационных блоков о вузе и редактирование немецкоязычной версии страницы о НГТУ в Википедии. Проект выполнялся студентами 2 курса факультета энергетики и факультета бизнеса с сентября по декабрь 2017 года, объем подготовленных текстов составил более 20000 печатных знаков. За основу были взяты материалы официального сайта (портала) НГТУ на

русском языке (www.nstu.ru) и страницы НГТУ в русскоязычной версии Википедии. Студентами была актуализирована информация о вузе, факультетах, о научной деятельности вуза (разделы «Общие сведения», «Научная работа» и «Научная периодика»).

Особенностью выполненных реальных проектных заданий является то, что окончание проектов не означает, что работа полностью завершена – информация, размещенная в Википедии, должна обновляться, поэтому проекты по актуализации информации могут выполняться и выполняются в настоящее время студентами следующих курсов.

Анкетирование, проведенное после завершения выполнения проектов, показало, что студенты, независимо от уровня владения иностранным языком и ролей, выполнявших ими в проектах, очень позитивно оценивают данный вид работы по целому ряду параметров:

- повышение уровня владения иностранным языком в процессе подготовки текстов и работы над правильным произношением и интонацией,
- повышение мотивации к изучению иностранного языка при выполнении нестандартных и имеющих практическую значимость заданий,
- возможность проявить свои творческие способности,
- возможность применить в проекте имеющиеся знания и навыки, не связанные с иностранным языком, поделиться своим опытом с другими;
- освоение новых видов деятельности и приобретение актуальных навыков;
- развитие навыков работы в команде,
- возможность продемонстрировать результат работы не только студентам группы/других вузов, но и широкой иноязычной интернет-аудитории, получить обратную связь от специалистов.

Работа с учебными и реальными проектными заданиями достаточно трудозатратна как со стороны студентов, так и преподавателя, но именно тщательная работа преподавателя по планированию работы над проектом, курирование проектов на всех этапах их выполнения, компетентность преподавателя в сфере информационно-коммуникационных технологий (электронной коммуникации, создания и редактирования медиаконтента, работы в вики-среде, редактирования веб-страниц и др.) позволяет реализовать заявленные в проектах цели и сделать учебные и реальные проектные задания эффективным ресурсом обучения иностранному языку в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А. Р. Арутюнов. – М.: Рус. яз., 1990. – 168 с.
2. Кочетунова Н. А. Телекоммуникационные проекты в обучении иностранному языку: учеб. пособие / Н. А. Кочетунова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – 64 с.
3. Полат Е. И. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для вузов по специальностям 050706(031000) – Педагогика и психология; 050701(033400) – Педагогика / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: АКАДЕМИЯ, 2010. – 368 с. – (Высшее профессиональное образование).

4. *Fried-Booth D. L.* Project work / D. L. Fried-Booth. Oxford: Oxford University Press, 2002. – 127 p.
5. *Goldstein B., Driver P.* Language learning with digital video / B. Goldstein, P. Driver – Cambridge University Press, Cambridge, 2015 – 218 p.
6. Википедия: Первые шаги / Википедия. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Википедия: Первые шаги](https://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия:Первые_шаги) (Дата обращения: 10.03.2019).
7. Категория: Википедия: Правила / Википедия. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Категория: Википедия:Правила](https://ru.wikipedia.org/wiki/Категория:Википедия:Правила) (Дата обращения: 10.03.2019).
8. *Schwill A.* Projektunterricht. Grundlagen und Beispiele. Universität Potsdam, 2010. URL: <http://ddi.cs.uni-potsdam.de/Forschung/VortragsfolienProjektunterricht.pdf> (Дата обращения: 10.03.2019).

REFERENCES

1. *Arutjunov A. R.* Teorija i praktika sozdanija uchebnika russkogo jazyka dlja inostrancev/ A. R. Arutjunov – М.: Rus. jaz., 1990. – 168 s. [in Russian].
2. *Kocheturova N. A.* Telekommunikacionnye proekty v obuchenii inostrannomu. jazyku: ucheb. posobie / N. A. Kocheturova. – Novosibirsk: Izd-vo NGTU, 2010. – 64 s. [in Russian].
3. *Polat E. I.* Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija: uchebnoe posobie dlja vuzov po special'nostjam 050706(031000) – Pedagogika i psihologija; 050701(033400) Pedagogika / E. S. Polat, M. Ju. Buharkina. – 3-e izd., ster. – М.: АКАДЕМИЈа, 2010. – 368 s. – (Vysshee professional'noe obrazovanie). [in Russian].
4. *Fried-Booth D. L.* Project work / D. L. Fried-Booth. Oxford: Oxford University Press, 2002. – 127 p.
5. *Goldstein B., Driver P.* Language learning with digital video / B. Goldstein, P. Driver. – Cambridge University Press, Cambridge, 2015 – 218 p.
6. Википедия: Первые шаги / Википедия. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Википедия:Первые_шаги](https://ru.wikipedia.org/wiki/Википедия:Первые_шаги) (Дата обращения: 10.03.2019). [in Russian].
7. Категория: Википедия: Правила / Википедия. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Категория: Википедия:Правила](https://ru.wikipedia.org/wiki/Категория:Википедия:Правила) (Дата обращения: 10.03.2019). [in Russian].
8. *Schwill A.* Projektunterricht. Grundlagen und Beispiele. Universität Potsdam, 2010. URL: <http://ddi.cs.uni-potsdam.de/Forschung/VortragsfolienProjektunterricht.pdf> (Дата обращения: 10.03.2019).

УДК 372.881.111.1

КАК ИСПОЛЬЗОВАТЬ МУЗЫКУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

Гордиенко Марина Владимировна

*Новосибирский Государственный Технический университет, Новосибирск, Россия
rina_gord@inbox.ru*

Грамотное использование песни или музыки на уроках иностранного языка на любом его этапе помогает студентам не только повысить качество изучаемого языка, но и расширить кругозор, развить творческий потенциал. Аутентичный фольклорный материал способствует постижению языка в контексте культур. Поэтические тексты песни являются прекрасным материалом для отработки ритма, интонации иноязычной речи, совершенствование произношения. При работе с песнями мы решаем проблему многократного повторения высказываний по одной модели или восприятию одного и того же слова. Многократное воспроизведение песни не воспринимается как искусственное.

Ключевые слова: музыка; нейромедиатор; высота; продолжительность; громкость и тембр.

THE USING OF MUSIC IN THE ENGLISH LEARNING PROCESS.

Marina Vladimirovna Gordienko

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

Songs can motivate students to practice specific language structures or learn targeted vocabulary items. If chosen carefully, they provide a platform for representing authentic language in context and make selected grammar points more accessible and understandable. Teachers can take advantage of the students' common interest in music by incorporating songs of all kinds into lessons in order to encourage language learning. If students sense that classroom material is relevant to their lives and interests, and that teachers have taken notice of their specific interests, they will enjoy their English classes more.

Keywords: musical sounds; neurotransmitter; pitch; duration; loudness; timbre.

По мнению В. Леви, «музыка является одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции людей, представляющая собой сильнейший психологический побудитель, проникающий в подспудные глубины сознания». Известный педагог Ян Амос Каменский считал, что тот, кто не знает музыки, уподобляется не знающему грамоты.

Музыка играет значительную роль в нашей жизни, и исследование показывает, что музыкальные звуки привлекают нас с рождения. Иштван Винклер и его коллеги обнаружили, что младенцы двух или трёх дней от роду могут воспринимать музыкальные доли, а Марсель Зентнер и Туомас Ирола отмечают, что младенцы на самом деле больше реагируют на ритм и темп музыки, чем на

ритм и темп речи. Принимая во внимание эту врожденную способность, преподавателям следует рассматривать песни как ценный обучающий ресурс и включать регулярно выборочные музыкальные фрагменты в план урока.

Почему музыка так привлекательна для людей? Музыкант и нейробиолог Дэниел Левитин, преподаватель психологии в канадском Университете Макгилла, заявляет, что пение хором способствует высвобождению гормона окситоцина, который повышает «чувство доверия и единства». Его работа демонстрирует способность людей узнавать мелодию, а также показывает, что музыка стимулирует в мозге области удовольствия, высвобождая нейромедиатор приподнятого настроения – дофамин. Д. Левитин объясняет, что музыканты инстинктивно эксплуатируют способность нашей слуховой системы и мозга воспринимать музыку, создавая разными способами удивительные и радостные звуки.

Даже если это всё организовано неосознанно, то музыкальные звуки оказывают потрясающее влияние на познавательный процесс. Как же это происходит? Музыканты пробуждают интерес при помощи обычных и неожиданных музыкальных моделей, непредсказуемо останавливая ритм, повторяя мелодию, используя разные инструменты, смешивая жанры и используя нетрадиционные выразительные средства, изменяя звуковую модель, раскладывая аккорд по одной ноте. Всё это создаёт напряжение и заставляет наш мозг предсказывать, что же будет сыграно дальше.

Д. Левитин утверждает, что эти музыкальные модификации удивляют и дразнят нас неврологически, способствуют умственной бодрости и обеспечивают нейронную тренировку во многих частях нашего мозга, развивая таким образом творческие способности и гибкость мышления

Некоторые исследования демонстрируют связь между музыкой и языком. Оба этих явления устроены линейно с использованием синтаксических правил или определенной последовательности нот, организованной с целью выражения намеченного сообщения. Оба обработаны неврологически, компонент за компонентом, с помощью определенных нейронных схем, обрабатывающих различные элементы, такие как высота, продолжительность, громкость и тембр.

Что касается языка, то мозг сначала воспринимает свои «ноты»: звуки, фонемы, которые неотъемлемо содержат много вышеупомянутых музыкальных элементов.

Кроме того, результаты показывают, что, когда музыкальная аранжировка прервана, мозговые области, которые обрабатывают языковую структуру, оказываются активированными, подтверждая тот факт, что обработка музыкальных и лингвистических процессов происходит в одних и тех же областях мозга.

И музыка, и язык, помимо общих черт в структуре, элементах и обрабатываемых областях мозга, требуют сложных, мыслительных процессов высшего порядка, включая внимание, организацию, а также краткосрочное и долгосрочное хранение данных в памяти.

Утверждение Д. Левитина, что человеческий разум приобретает новое знание быстрее, когда оно представлено в форме песни с ритмом, несомненно, должно привлечь наше внимание как преподавателей. Современные открытия,

проводящие параллели между языком и музыкой могут объяснить, почему ещё древние люди поняли, что положенные на музыку слова и истории легче запоминаются; внутренние ограничения музыки, ее структура и размер и поэтические элементы лирики, такие как аллитерация и рифма, способствуют запоминанию.

Это важный момент, который Сюзанна Медина продемонстрировала, когда занялась исследованием об использовании песен в овладении языком и хранении данных в памяти. Идея о том, что изучение языка через музыку происходит автоматически, легче и более приятно, потому что песни обладают повторяющимися элементами и определённой последовательностью и логичностью, также поддерживаются Элизабет Гэтбонтон и Норманом Сегэловиц.

Таким образом, использование музыки, в качестве «помощника» в изучении языка, может быть, и не является оригинальной идеей, но у неё есть одно большое преимущество: благодаря Интернету нам доступна огромная музыкальная база данных, обеспеченная цифровой записью и технологическим прогрессом. У педагогов и студентов по существу есть под рукой огромный и удобный архив песен и языковой ресурс. Преподавателям легко поощрять своих студентов, сформировав у них привычку использовать данный ресурс как готовый обучающий инструмент, а также как средство самообучения.

Песни на занятиях по английскому языку улучшают отношение к изучению языка. В дополнение к пользе от использования песен при обучении языку, подробно изложенной выше, существует необходимость создания непринуждённой обстановки в коллективе, которая понизит аффективные фильтры студентов. Объем лексического и грамматического материала возрастает, постигать его становится значительно труднее, чем в школе. Вера в свои силы начинает падать, интерес к предмету угасать, появляется страх сделать ошибку, быть осужденным преподавателем и одногруппниками. Английские слова уже не воспринимаются как средство для игры, а порой становятся неуловимыми противниками, которые ускользают именно в тот момент, когда их особенно необходимо вспомнить. Тут и включается аффективный фильтр, студенты избегают ситуаций, когда нужно ответить на вопрос преподавателя, или попросту молчат, считая это более безопасным, чем сказать что-либо, допустив ошибку. Если же аффективные фильтры у студентов понизятся, они смогут сформировать положительное отношение к изучению языка, которое увеличит их возможности по переработке информации.

При помощи соответствующих песен на подходящие темы преподаватели могут как создать непринуждённую атмосферу в аудитории, так и использовать песни для обучения грамматическим конструкциям и лексике.

Кроме того, музыка может использоваться в качестве социоэмоциональной помощи. Песни могут обеспечить подходящую почву для обсуждения какого-либо вопроса, темы. Они могут также заставить более застенчивых студентов участвовать в обсуждении. Время, потраченное на обнаружение музыкальных предпочтений студентов, говорит о проявлении интереса к их потребностям, что может способствовать созданию в аудитории атмосферы, поощряющей учение.

На всех языковых уровнях преподаватели должны решать вопрос обеспечения лингвистической и экстралингвистической поддержки. Лингвистическая помощь может включать указание на так называемых ложных друзей переводчика, напоминание знакомых слов, обращение внимания на то, как интонация передает смысл и предоставление поддержки родного языка в форме переводов. Экстралингвистическая помощь может быть дана посредством жестов, иллюстраций и фотографий, а также связи содержания текста песни с первоначальными знаниями студентов.

У студентов более широкий словарный запас, лучше развита способность к аудированию, более совершенные навыки мышления и больше жизненного опыта, что предоставляет им возможность понять большое разнообразие песен.

В результате, песни на самые разнообразные темы могут быть использованы не только для того, чтобы повторить пройденный материал или ввести новую лексику и грамматические темы, но также вызвать обсуждение культурологических вопросов, проблем во взаимоотношениях и тем, имеющих отношение к семье и обществу.

В целом песни, использующиеся на языковых занятиях, должны быть понятными и не слишком быстрыми; они должны быть запоминающимися и находить связь с темами и лексическими единицами, представляющими интерес для изучающих язык.

Песни являются хорошим материалом для всех видов речевой деятельности, а не только для аудирования.

Представим некоторые виды упражнений, которые можно использовать при работе с песнями:

- Тесты или заполнение пропусков
- «Да-нет» вопросы
- Расстановочные виды деятельности, где строчки должны быть расставлены в правильной последовательности
 - Диктанты
 - Замена местоимений с he/she на you/them
 - Добавление финальной строки
 - Подбор антонимов/синонимов к выделенным словам
 - Замена слов на синонимы
 - Определение времён
 - Выделение прилагательных, союзов и других лексических единиц.

Таким образом, использование музыки в студенческой аудитории предлагает смену рутинных видов аудиторной работы; способствует развитию положительного отношения к изучению языка; позволяет обсуждать разные точки зрения по темам; способствует развитию креативности и воображения у студентов; создаёт благоприятную учебную атмосферу; приносит разнообразие и удовольствие в процесс обучения; усиливает интерес студентов к языку; а также объединяет студенческие интересы посредством взаимного выбора песен.

Кроме того, музыка может придать большую ценность изучению языка, обеспечивая аутентичный, запоминающийся и ритмичный язык; позволяя познакомиться с официальным и разговорным стилями языка. Работа с песенным

материалом при изучении иностранного языка обеспечивает работу с грамматикой (понимание разных моделей предложений), фонетикой, представляя интересные способы сосредоточения на звуках, определенных словах и связанной речи; обеспечивает автоматизм и беглость, предоставляя легко запоминающийся контекст.

Таким образом, использование песни на уроке иностранного языка способствует:

- 1) целостности обучения;
- 2) развитию кросс-культурной грамотности;
- 3) более прочному усвоению лексики;
- 4) созданию благоприятного психологического климата;
- 5) снижению усталости обучаемых;
- 6) активизации языковой деятельности;
- 7) экономии времени при изучении материала;
- 8) активной работе с большим количеством студентов;
- 9) повышению мотивации к изучению языка.
- 10) формированию у обучаемых толерантности к культурному многообразию.

В целях интенсификации обучения при выборе песенного материала рекомендуется обязательно учитывать индивидуальные психологические особенности восприятия учащихся и их мотивацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальская Н. О. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М., 2000. – 192 с.
2. Полякова О. А. Инновационные подходы в преподавании различных дисциплин образования // Материалы XIV международной конференции «Современное образование: содержание, технологии, качество». Т.1. – СПб., 2008. – С. 109–110.
3. Levitin Daniel J. The music of my mind: a neuroscientist examines the recipes for listening ecstasy / Daniel J. Levitin. – Paste Magazine. – 2006.
4. Levitin Daniel J. Do you hear what I hear? / Daniel J. Levitin. – The Wall Street Journal. – December, 2008.
5. Levitin Daniel J. Why music moves us. / Daniel J. Levitin. – Nature. – Т. 464. – № – 2010.
6. Medina Suzanne L. Acquiring vocabulary through story-songs / Suzanne L. Medina – MEXTESOL Journal. – Т. 26 (1). – 2003.
7. Medina Suzanne L. The Effect of Music on Second Language Vocabulary Acquisition / Suzanne L. Medina. – Longman, 1993.

REFERENCES

1. Gal'skaya N. O. Sovremennaya metodika obucheniya inostranny`m yazy`kam: Posobie dlya uchitelya. – M., 2000. – 192 s.
2. Polyakova O. A. Innovacionny`e podxody` v prepodavanii razlichny`x disciplin obrazovaniya // Materialy` XIV mezhdunarodnoj konferencii «Sovremennoe obrazovanie: sodержanie, texnologii, kachestvo». – Т. 1. – SPb., 2008. – S. 109–110.

3. *Levitin Daniel J.* The music of my mind: a neuroscientist examines the recipes for listening ecstasy / Daniel J. Levitin. – Paste Magazine. – 2006.
4. *Levitin Daniel J.* Do you hear what I hear? / Daniel J. Levitin. – The Wall Street Journal. – December, 2008.
5. *Levitin Daniel J.* Why music moves us. / Daniel J. Levitin. – Nature. – Т. 464. – № – 2010.
6. *Medina Suzanne L.* Acquiring vocabulary through story-songs / Suzanne L. Medina – MEXTESOL Journal. – Т. 26 (1). – 2003.
7. *Medina Suzanne L.* The Effect of Music on Second Language Vocabulary Acquisition / Suzanne L. Medina. – Longman, 1993.

УДК 378.4

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Григоренко Анна Михайловна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
a.m.grigorenko@yandex.ru*

В настоящее время развитие навыков письменной научной коммуникации у молодых исследователей является весьма актуальным. Анализ современных исследований показывает, что в российских вузах еще не сформировалось единого мнения о том, какой должна быть методика преподавания иноязычного академического письма. В связи с этим существует необходимость поиска эффективных методик преподавания академического письма на иностранном языке, релевантных для условий обучения в российском вузе. Предметом исследования в данной статье являются подходы и принципы обучения иноязычному академическому письму. В статье рассматриваются особенности ключевых подходов к обучению письму на иностранном языке: обучение, ориентированное на продукт, и письмо, ориентированное на процесс.

Ключевые слова: академическое письмо; чтение; письмо, ориентированное на продукт; письмо, ориентированное на процесс; подход к обучению академическому письму.

DIDACTIC ASPECTS OF TEACHING WRITING SCIENTIFIC COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE

Grigorenko Anna Mikhailovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

Today, the development of written scientific communication skills of young researchers is of particular relevance. An analysis of modern research shows that Russian universities have not yet formed a consensus on what should be the methodology of teaching foreign academic writing. In this regard, there is a need to

search for effective methods of teaching academic writing in a foreign language relevant to the conditions of study in a Russian university. The subject of research in this article are the approaches and principles of teaching foreign academic writing. In the article the features of key approaches to learning writing in a foreign language: product-oriented learning and process-oriented writing are discussed.

Key words: academic writing; reading; product-oriented/based writing; process-oriented/based writing; approach to teaching academic writing.

Поскольку на данном этапе развития методологии обучения академическому письму среди исследователей не сформировалось единого мнения о процессе обучения академическому письму на иностранном языке, можно опираться на базовые подходы к обучению иноязычному письму.

Одним из основных подходов, которые в настоящее время широко применяются в обучении иностранному языку, является коммуникативный подход. Коммуникативный подход – это подход, направленный на формирование у обучающихся смыслового восприятия иностранного языка и овладения языковыми материалом с целью построения речевых высказываний [2, с. 64]. Процесс обучения академическому письму на иностранном языке – это обучение навыкам продуктивной коммуникативной деятельности, потребность в которой проявляется через профессиональные мотивы. Следовательно, при построении процесса обучения иноязычному академическому письму необходимо включать упражнения коммуникативной направленности, соответствующие целям обучения.

Развитию навыков письменной речи в процессе обучения иностранному языку уделяется не так много внимания, как, например, развитию навыков говорения и аудирования [6, с. 196]. Однако на данный момент в рамках обучения академическому английскому именно обучение навыкам академического письма представляет наибольшую актуальность.

Одним из классических принципов обучения письму на иностранном языке как в России, так и за рубежом, является обучение письму через чтение. Обучение чтению и обучение письму на иностранном языке – взаимосвязанные процессы, где обучение чтению первично по отношению к обучению письму [5, с. 672].

При обучении академическому письму на иностранном языке необходимо учитывать особенности письма как вида речевой деятельности. «Пишущий проходит путь от мысли, осознаваемой в форме внутренней речи, к языковым средствам» [1, с. 247]. Таким образом, в процессе обучения чтению на иностранном языке, а далее и письму, происходит реализация лингвистического компонента (графическая и орфографическая системы языка) и психологического компонента (графические и орфографические навыки, реализуемые при выполнении письменных заданий). При этом если обучение чтению и письму происходит на начальных этапах изучения иностранного языка, то обучение академическому письму происходит на более поздних этапах при условии владения определенным уровнем языка.

Академическая грамотность обучающегося подразумевает владение стратегиями поискового, просмотрового, изучающего и критического чтения [4, с. 116].

В процессе создания академического текста автор реализует накопленные знания о теме исследования, правилах организации текста и стиле текста, созданных другими авторами. В процессе осмысления текста, автор проходит мыслительный процесс понимания и осознания чужого текста с целью написания письменного текста в дальнейшем. Таким образом, чтение является начальным этапом создания собственного текста [5, с. 673].

Исходя из неоспоримой и подтвержденной многими отечественными и зарубежными исследованиями эффективности обучения иноязычному письму через чтение (см. работы (Соловова (2002), Гальскова (2004), Collins (1995), Stotsky (1983) и др.), целесообразно опираться на эту же методику при обучении академическому письму на иностранном языке. На данный момент не существует общих стандартизированных требований для учебных академических текстов. Представляется, что эти тексты должны соответствовать не только стандартам определенного типа текстов в отдельно взятых научных изданиях, но и ряду других требований.

Продолжая рассматривать дидактические аспекты обучения иноязычному академическому письму, необходимо отметить два основных подхода, применяемых в России и за рубежом: 1) подход, ориентированный на продукт и 2) подход, ориентированный на процесс.

В зарубежной практике обучения письму существует два базовых подхода обучения письму: 1) письмо, ориентированное на продукт, или современно-риторический (*product-oriented/based writing*), и 2) письмо, ориентированное на процесс, или процессуальный (*process-oriented/based writing*).

При обучении письму, ориентированном на продукт, считается, что письмо – это прежде всего развитие лингвистических умений, и акцент смещается на правильное использование словарного запаса, синтаксиса и вводных слов. Реализация этого подхода проходит в четыре этапа:

- ознакомление (*familiarization*),
- контролируемое письмо (*controlled writing*),
- управляемое письмо (*guided writing*) и
- свободное письмо (*free writing*).

Ознакомительный этап ставит целью ознакомить учащихся с определенными особенностями написания конкретного текста. На этапах контролируемого и управляемого письма учащиеся практикуют навыки с увеличением «свободы» до тех пор, пока они не будут готовы к этапу свободного письма – стадии, когда учащиеся используют навыки письма как часть подлинной деятельности, такой, как письмо, рассказ или эссе.

В процессе обучения иноязычному академическому письму должны создаваться когнитивные «вызовы», совместное обучение и метакогнитивные дискуссии на занятиях [8, с. 511]. Это может способствовать развитию коммуникативной компетенции, таких ее навыков, как умение аргументировать, креативность, автономность. Данные условия обучения могут быть реализованы в рамках применения процесса, ориентированного на процесс. Обучение написанию академических текстов с использованием подхода, ориентированного на процесс,

рассматривается как преимущественное развитие навыков планирования и составления. Следовательно, существенно меньший акцент делается на лингвистические знания, такие как знания о грамматике и структуре текста. Типичная модель обучения академическому письму с использованием подхода, ориентированного на процесс, выделяет четыре этапа: 1) подготовительное письмо (prewriting), 2) черновое письмо (drafting), 3) пересмотр (revising) и 4) редактирование (editing).

В процессе письма, ориентированного на процесс, происходит мозговой штурм, выбор и структурирование его результатов, обсуждение, пересмотр первых набросков, при этом работа над текстом можно происходить как индивидуально, так и в группах. Результатом является итоговое редактирование или корректировка текста [7, с. 153].

Необходимо отметить, что в российских вузах уделяется недостаточно внимания развитию творческой деятельности в процессе исследовательского поиска обучающихся, становлению авторской позиции и личностному росту обучающегося в процессе решения исследовательских задач [3, с. 74]. В российских университетах более распространен и считается традиционным подход, ориентированный на продукт. Этот подход успешно применяется для обучения письму определенных жанров, однако он не развивает понимание процесса письма, концентрируя деятельность обучающихся на механическом аспекте, а не на развитии идей и значений [9, с. 47].

Существует ряд отечественных и зарубежных исследований, посвященных применению подхода, ориентированного на процесс (Надточева (2016), Розанова (2015), Badger (2000), Montague (1995), Ghufroon (2016), Pasand (2013), Harmer (2005) и др.). Результаты этих исследований сходны в том, что, хотя подход к обучению академическому письму, ориентированный на продукт, менее затратен в плане времени, акцент на процессе написания позволяет развивать автономность обучающегося, творчество, навыки рефлексии. Таким образом, наиболее оптимальным вариантом представляется сочетание двух этих подходов в процессе обучения иноязычному академическому письму.

Подводя итоги, следует отметить, что обучение письменной научной коммуникации на иностранном языке – сложный процесс, требующий от обучающегося определенного уровня владения иностранным языком. Навыки письма необходимо развивать в связке с другими навыками. Наиболее тесная связь прослеживается между обучением письму и чтению. Кроме того, нужно искать методы комбинирования двух подходов обучения академическому письму: подхода, ориентированного на продукт, и подхода, ориентированного на процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Голуб Л. Н. Коммуникативный подход в обучении // Вестник ФГОУ ВПО Брянская ГСХА., 2017. №4 (62). – С. 64–67.

3. Колябина Н. С., Астафурова Т. Н. Лингводидактические особенности жанров иноязычного академического письма // Известия ВГПУ. – 2018. – № 2 (125). – С. 73–77.
4. Нужа И. В., Щемелева И. Ю. Обучение письму через чтение в курсе английского языка для академических целей // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – № 5. – С. 113–121.
5. Розанова Я. В. Роль академического письма в подготовке бакалавров неязыкового вуза // Молодой ученый. – № 6. – 2015. – С. 674–677.
6. Сысоев П. В., Мерзляков К. А. Методика обучения письменной речи студентов направления подготовки «Международные отношения» на основе метода рецензирования // Язык и культура. 2016. – № 2 (34). – С. 195–206.
7. Badger R., Goodith W. A process genre approach to teaching writing // *ELT Journal* Volume 54/2 April 2000 © Oxford University Press, 2000. – P. 153–160.
8. Klimova B. F. Developing thinking skills in the Course of Academic Writing // *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 93, 2013. – P. 508–511.
9. Nadtocheva E. S., Oveshkova A. N. Process writing approach to overcome global writing concerns // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 4. – С. 46–50.

REFERENCES

1. Gal'skova N. D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika: Ucheb. posobie dlya stud. lingv, un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. – M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2004. – 336 s. [in Russian].
2. Golub L. N. Kommunikativnyj podhod v obuchenii // *Vestnik FGOU VPO Bryanskaya GSKHA.*, 2017. – № 4 (62). – S. 64–67. [in Russian].
3. Kolyabina N. S., Astafurova T. N. Lingvodidakticheskie osobennosti zhanrov inoyazychnogo akademicheskogo pis'ma // *Izvestiya VGPU*, 2018. №2 (125). – S. 73–77. [in Russian].
4. Nuzha I.V., SHCHemeleva I.YU. Obuchenie pis'mu cherez chtenie v kurse anglijskogo yazyka dlya akademicheskikh celej // *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta*. Seriya: Gumanitarnye i social'nye nauki, 2013. – № 5. –S. 113–121. [in Russian].
5. Rozanova YA. V. Rol' akademicheskogo pis'ma v podgotovke bakalavrov neyazykovogo vuza // *Molodoy uchenyj* – № 6, 2015. – S. 674–677. [in Russian].
6. Sysoev P. V., Merzlyakov K. A. Metodika obucheniya pis'mennoj rechi studentov napravleniya podgotovki «Mezhdunarodnye otnosheniya» na osnove metoda reценzirovaniya // *Yazyk i kul'tura*, 2016. – № 2 (34). – S. 195–206. [in Russian].
7. Badger R., Goodith W. A process genre approach to teaching writing // *ELT Journal* Volume 54/2 April 2000 © Oxford University Press, 2000. – P. 153–160.
8. Klimova B. F. Developing thinking skills in the Course of Academic Writing // *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 93, 2013. – P. 508 – 511.
9. Nadtocheva E. S., Oveshkova A. N. Process writing approach to overcome global writing concerns // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2016. № 4. – С. 46–50. [in Russian].

УДК 372.881.1

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ДЕЛОВОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гришаева Елена Борисовна

Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия
egrishaeva@sfu-kras.ru

Статья рассматривает преподавание делового иностранного языка в современной университетской практике с позиции междисциплинарного подхода. Потенциал заявленной дисциплины раскрывается с учетом не только педагогического и лингвистического, но и социокультурного и экономического аспектов. Цель данной статьи – показать, что дисциплине «Деловой иностранный язык» отводится ведущая роль по адаптации современных выпускников вузов к постоянно меняющимся политическим и экономическим условиям.

Ключевые слова: деловой иностранный язык; взаимообучение; инклюзивное лидерство; глобальные компетенции; коммуникативная компетенция.

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN BUSINESS LANGUAGE TEACHING

Grishaeva Elena B.

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

The paper features Business language teaching in modern universities from the multidisciplinary perspective. A variety of linguistic, sociocultural and economic approaches boosts the potential of the subject in question. The main aim of the article is to emphasise a leading role of the Business language for adjusting university graduates to the changing political and economic environments.

Keywords: Business language; peer learning; inclusive leadership; communicative competence.

С середины 1990-х гг. в академическую практику и профессиональные дискуссии вошел деловой иностранный язык (в качестве учебной дисциплины), как необходимое умение выпускника университета и как его конкурентоспособное преимущество при найме на работу и расширении возможностей межкультурного научного и профессионального диалога. Именно этой дисциплине была уготована миссия по адаптации выпускников к меняющемуся политическому, экономическому и социокультурному ландшафту глобализованного мира.

Однако многочисленные неэффективные манипуляции с концептуальными положениями о роли и задачах языковых дисциплин и учебными планами поставили на повестку дня обсуждение вопроса соответствия / несоответствия конечных результатов обучения ожиданиям студентов, пользователей языком [1], [7]. Современное поколение студентов осознает свой потенциал владения арсеналом

средств делового языка как мощное уникальное предложение для потенциального работодателя. Через практическое владение профессионально-ориентированным английским языком они идентифицируют свой status quo и критически оценивают другие альтернативные способы предъявления на рабочем месте сформированных компетенций.

Таким образом, задачей для преподавательского корпуса может стать создание такой среды и учебных условий, в которых будет место развитию природных способностей студентов, их любознательности, желанию учиться и творчески сотрудничать в рамках учебной группы, развивая вкус к командной работе и отбору и формированию ценностных ориентиров, всего, что пригодится в профессиональной деятельности не только в родной культуре, но и на международном уровне. Основной упор необходимо сделать на готовности выпускника образовательной программы отвечать на вызовы меняющегося общества. Стоит обратить внимание на активное вовлечение студентов в учебную деятельность через самообучение, обучение одногруппников и инклюзивное лидерство.

Беглого взгляда на схематические инструкции будет достаточно, чтобы понять, что методология преподавания делового иностранного языка (ДИЯ) требует использования междисциплинарных подходов и, что особенно важно, умения всех стейкхолдеров предвидеть и оценивать будущие эффекты совместной деятельности в учебном процессе.

В контексте современного макроэкономического анализа приобретает особое звучание тема «Взаимодействие языка и общества». Пришло время найти ответы на вопросы: Каковы отличительные черты студента, овладевающего арсеналом глобальных компетенций? К моменту получения университетского диплома будет ли отличаться понимание социально-экономических императивов нашими выпускниками от понимания тех, кого мы не учили?

В современных условиях преподавателю ДИЯ необходимо определить для себя ведущие приоритеты, а именно: какой формат проведения занятий он предпочитает, каково должно быть соотношение контактных часов и работы онлайн с применением средств электронного обучения (ЭО) и дистанционных образовательных технологий (ДОТ)?

В логике сбалансированных подходов необходимо умело сочетать традиционные методы обучения в аудитории (интерактивное общение со студентом в реальном времени) с включением дистанционного обучения (несинхронный режим преподавания / обучения, в результате которого доступ к учебным материалам осуществляется на электронной платформе обучающего курса, рамками которого предполагается как индивидуальная, так и групповая работа.

Выпускник университета, в свою очередь, должен обладать «широким спектром усвоенных знаний в различных дисциплинарных областях; понимать и быть способным объяснять глобальные процессы и измерения частного профиля подготовки; использовать деловой английский язык как эффективное средство коммуникации с международными партнерами, демонстрируя при этом межкультурную чуткость, и проживать свою профессиональную жизнь как гражданин мира, наделенный всеми необходимыми знаниями и умениями» [15].

Преподаватели кафедры делового иностранного языка Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета ориентируют студентов после окончания университета нести социальную ответственность на рабочем месте. Иными словами, мы работаем в четком соответствии с дидактическим подходом, в основе которого лежит консенсус с академическими теоретиками и ведущими практиками по определению так называемого «сервильного отношения к обществу». Оно по сути выступает одновременно обучающей и учебной стратегией и рассматривает общественное и профессиональное служение обществу как расширение и обогащение учебного опыта и учит начинающего сотрудника организации гражданской ответственности за результаты своей профессиональной деятельности, что, по мнению исследователя А. Вурра, работает в конечном итоге на консолидацию общества [19, с. 1].

В своих работах А. Вурр опирается на предложенные ранее Т. Динсом различные методики формирования навыков письма, которые могут быть полезны выпускникам вузов при подготовке общественно значимых проектов [6]. Сформированный навык особенно полезно отрабатывать в процессе написания отчетов, докладов и эссе. В профессиональном поле данное умение может быть полезно с точки зрения безупречного владения нарративом, который обещает социальные изменения. Применяя принципы теоретического наследия и деятельностного подхода Л. Выготского, особо мотивированные студенты могут быть вовлечены в партнерские проекты с общественными структурами. По словам Х. Бёрнз, которая пишет о переходе к социально ориентированной педагогике в процессе преподавания иностранных языков, «проблема состоит в том, что язык как учебная дисциплина перестает быть исключительно аудиторным предметом. Язык необходимо изучать во взаимодействии с людьми и для использования его в общественных целях» [5, с. 291].

Бурные технологические прорывы современности требуют переосмысления педагогики грамотности. Что означает быть грамотным в третьем тысячелетии? Быть грамотным сегодня – это, безусловно, не только иметь сформированные традиционные компетенции (уметь читать и писать), но знать и владеть стратегиями, необходимыми для осуществления коммуникации с применением новых технологий. В 1996 г. исследовательская New London Group ввела в обиход термин «мультиграмотность», которым обозначали уровень владения технологиями [13]. Расширяя понимание грамотности, мультиграмотность предполагает осознание важности культурной и лингвистической диверсификации и мультимодальных репрезентаций. Так, например, ученые, занимающиеся изучением новых видов грамотности, полагают, что, с точки зрения социокультурной перспективы, чтение и письмо подразумевают множественные формы грамотности, которые актуализируются в различных социальных контекстах и проявляют себя через культурную идентичность [4].

Предшествующие научные исследования, посвященные изучению второго языка с помощью компьютерных технологий на ступени послесреднего образования, предполагали в свое время, что социальные сети могут облегчить

студентам обмен идеями и знаниями в формате письменного общения. Интернет-ресурсы помогут развивать академический потенциал студентов в процессе использования неродного языка, закрепляя их умения писать на втором языке и постепенно повышая их уверенность и мотивацию по развитию языковых и речевых компетенций [17]. Использование социальных сетей в качестве каналов связи может быть потенциально полезным для студентов в силу того, что через эти инструменты они могут закрепить навык осуществления коммуникации на английском языке как естественном средстве общения, постепенно приближая свой языковой уровень к более академическому формату письменного английского языка. Участвуя в групповых блогах и учебных форумах, студенты свободно выражают на письме свои мысли по изученному материалу, вступают во взаимодействие и дискуссии с одноклассниками и преподавателями и отстаивают свою точку зрения, демонстрируя при этом высокую степень понимания обсуждаемого предмета.

Сочетая количественные и качественные методы исследования, такие, как лонгитюдный анализ (долгосрочное исследование как метод «продольных срезов»), анализ социальных сетей (рассмотрение социальных отношений в терминах теории сетей), контент-анализ, Б. Женг, например, в своем исследовании утверждает, что со временем студенты, изучающие английский язык, становятся более активными участниками в сетях в формате письменного общения. Участие в онлайн-дискуссиях и постах позитивно сказывается на баллах за письменные тесты. Отмечается также усложнение синтаксических конструкций и передача глубокого смысла прочитанного, что свидетельствует о когнитивных потенциалах студентов [20]. Кроме того, участие в дискуссиях в блогосфере с преподавателями и сверстниками способствует интенсификации и динамизму общения, а также смене привычной модели поведения. Со временем студенты приобретают способность генерировать новое знание. Существование подобных сетей как учебных и тренировочных площадок для формирования и закрепления навыков письма встраивается в новую исследовательскую парадигму: интерактивные учебные площадки создают условия для самообучения и для обучения не только студентов, но и преподавателей.

По мере усиления учебной автономии студента могут меняться функциональные роли преподавателя и степень его социальной ответственности. Одновременно с этим прямое обучение предполагает функцию преподавателя быть фасилитатором учебного процесса. Например, исследование В. Томберга, М. Лаанпере, Т. Лея и П. Нормака посвящено изучению преподавательского контроля в условиях создания и ведения блогов как учебной среды. Ученые приходят к выводу о том, что даже в условиях группового обучения, когда основные обучающие методы опираются на конструктивистские подходы (когда ментальная конструкция основывается на когнитивных стратегиях, предшествующем опыте, пристрастиях и ожиданиях), преподавателю необходимо контролировать учебную деятельность с целью создания благоприятных условий для самостоятельного обучения. Чтобы не быть пассивным наблюдателем процесса, ему необходимо выполнять множественные роли: задавать вопросы, быть

исследователем, преподавателем и одновременно облегчать задачи, стоящие перед студентами, приходя на помощь и объясняя социально обусловленные явления и факты [16].

Контекстуально обусловленная природа коммуникативного метода обучения в очередной раз привлекает всеобщее внимание. Такие факторы и неотъемлемые свойства, как идентичность личности и социальное поведение являются центральными элементами коммуникативной методики. Не только язык определяет сообщество, но и сообщество, в свою очередь, определяет формы и использование языка. Нормы и цели, свойственные обучающимся в конкретной ситуации, а также средства достижения этих целей одинаково важны для всех участников процесса.

Способность к рефлексии – это использование возможности для студентов критически оценивать свой учебный опыт, наблюдения и сопоставлять их с учебными задачами. Рефлексивное письмо помогает развить аналитическое и критическое мышление, а также способствует личностному и профессиональному росту. Эффективная рефлексия является залогом создания связей между содержанием дисциплины и последующей профессиональной деятельностью; оправдывает ожидания и предлагает критерии оценок; предполагает обратную связь от преподавателей и работодателей; включает возможность для студентов критически анализировать представления и теоретические концепции. Наука определяет различные модели рефлексии, основная цель которых – предложить студенту инструкцию-шаблон по проведению анализа и оцениванию своего профессионального вклада в общественно значимую деятельность.

Например, модель рефлексии, предложенная М. Велчем, фокусируется на аффективном, бихейвиористском и когнитивном аспектах [18]. Общественная работа и волонтиринг могут стать новыми концептами для студентов, изучающих деловой английский язык. Чтобы помочь студентам привить необходимые для такой деятельности навыки, нам необходимо воспитать в них понимание общественно полезного труда и служения обществу. Когда мы стараемся понять, что это значить работать на благо общества, мы рассматриваем данную сферу как «живой текст, развивающий навыки письма у студента, как вовлечение в дела сообщества». Подобный «студентоцентрированный» подход к исследованию и письму как виду речевой деятельности, а к сообществу – как источнику знания и учебной площадке сопоставим по эффекту воздействия с печатной книгой или библиотекой.

Другой аспект соотношения сложности задания с умениями студента и его способностями фокусируется на языковых навыках, необходимых для выполнения общегражданских задач. Например, мониторинг общественных событий требует от студентов понимания различий между тремя общественными секторами: общественным, некоммерческим и частным; понимания контекста для этих событий (что случилось и почему) и способности тщательно изучить новости, читая местные газеты. Взаимодействие с другими членами общества с целью придания интереса к предстоящим событиям требует способности от студентов

понимать социальные и политические нормы; уметь доходчиво объяснить личную перспективу и интерес; работать в команде и определить общие цели и задачи; создать перспективный план работы для достижения намеченной цели.

В современных условиях становится чрезвычайно актуальным для преподавателя профессионально-ориентированного иностранного языка владеть компетенциями эффективной интеграции возможностей социальных сетей и электронных ресурсов в практику проведения аудиторных занятий и организации самостоятельной работы студентов в формате дистанционного обучения. В настоящее время широко обсуждаются возможности привлечения студентов в совместные проекты на электронных платформах Google Docs, Moodle и др. для создания Wiki-страниц, участия в блогах, подготовки и написания аннотированных библиографий и рецензий научных статей для проведения исследований. С целью формирования коллективного знания по конкретной научной тематике и участия в групповых исследовательских проектах можно использовать облачные технологии. Результирующим итогом такого участия может быть расширение знаний и теоретических представлений по теме изучения, а также закрепление навыков и умений академического письма в курсе делового и профессионального иностранного языка. Как уже отмечалось в некоторых исследованиях, если студентам «не хватает необходимого когнитивного, метакогнитивного и социального понимания, зачем нужно повышать уровень мастерства в формате письменной коммуникации, то можно не надеяться на ожидаемый позитивный результат от их совместной работы в проекте» [12, с. 325].

Поскольку социальные сети и интернет-ресурсы являются эффективными каналами коммуникации на международном уровне, преподавателям в процессе руководства исследовательскими проектами и проведения групповых дискуссий необходимо прививать студентам навыки межкультурного диалога, знакомя их с отличными от родных ценностями, риторикой и ситуативными контекстами общения.

Принципы коммуникативной методики могут использоваться не только исключительно в личном общении между преподавателем и студентом для развития навыков говорения, но и в процессе письменной деятельности и отработки навыков чтения. В последних случаях студент участвует в интерпретации значения, выбирает способ выражения на письме, проводит семантический анализ лексических единиц в заданном контексте. Необязательно стремиться только к организации работы в парах. С помощью групповых ролевых игр можно также повысить мотивацию к общению. Иными словами, конечными целями коммуникации могут быть формирование металингвистических компетенций, соответствующих синтаксической, дискурсивной и социальной правильности.

Рассматривая методологию преподавания делового иностранного языка в РФ в исторической перспективе, можно с уверенностью утверждать, что так называемому коммуникативному подходу нет равных ни по эмоциональной, ни по импрессионистской составляющей как со стороны студентов, так и, тем более, со стороны прогрессивных преподавателей [1].

Уже более четверти века коммуникативный подход, в основе которого лежат коммуникативные принципы, имеет своей целью, говоря современным дидактическим языком, формирование коммуникативной компетенции, т. е. способности использовать язык по назначению в ситуативно обусловленном контексте [8]. Ситуативность представляет собой средство речевой мотивации, улучшающее развитие речевого умения. По сути данная максима означает достижение знаниевой основы в языках – фонетической, грамматической, семантической, стилистической и синтаксической. Еще один принцип, на который опирается коммуникативный подход, связан с новизной, помогающей развивать способность перефразирования, механизм комбинирования, инициативность высказывания, темп речи и особенно стратегию и тактику говорящего [2, с. 81].

В лингводидактической литературе оформилась тенденция последних лет: невозможно пройти мимо негативного эффекта от использования исключительно коммуникативной модели изучения / обучения. Среди разноголосицы мнений выделяется позиция чешского исследователя И. Пичовой, утверждающей, что невозможно отделить языковое содержание от значения. По ее словам, необходимо уделять внимание не только беглости речи, но и аккуратности высказывания. Исследователь настаивает на сознательном изучении языка, а не только на бессознательном, «à la нативизированном»; призывает вспомнить о роли преподавателя в образовательном процессе, а также уравновесить индивидуальную и групповую работу; настаивает на интеграции всех видов речевой деятельности, а не только на главенстве говорения; говорит о знании иностранного языка, а не только о коммуникативных компетенциях. Иными словами, она понимает язык как выражение социальной идентификации личности, а не только как средство коммуникации [9].

Профессиональная полемика вокруг «коммуникативного» и «личностно-ориентированного» подхода продолжается и в настоящее время. Можно найти подтверждение, что идеи, связанные с коммуникативным подходом, некоторые готовы выбросить на свалку истории и заменить их CLT: context approach to language teaching (контекстным методом) [3].

То же самое происходит, когда сейчас представляют Task-based Language Teaching как более «сильную версию» коммуникативного подхода [10, с. 94–95]. Во втором издании своей книги, вышедшей в свет в 2001 г. Дж. Ричардс и Т. Роджерс переименовали главу «Communicative language teaching» (1986) в «Classical View of Communicative Language Teaching» [14, с. 151]. В книге утверждается, что коммуникативный подход – это всего лишь подход, а не метод [14, с. 172]. Точка зрения авторов буквально перевернула профессиональный дискурс в сфере ELT. Они сместили центр учебной парадигмы в сторону ориентации на обучающегося (a learner-centred perspective) [14, с. 166]. Особую силу набрали такие понятия, как «деятельность» (activity) и «задание» (task). Таким образом, основным требованием стала адаптация учебной деятельности в формате коммуникативных заданий (task-based communicative activities), которая осуществлялась через игровую деятельность на уроке, ролевые игры, симулятивные постановочные упражнения [14, p. 169].

Итак, говоря о понятийно-терминологическом аппарате, отметим, что в работах зарубежных авторов, описывающих коммуникативную методику, встречаются такие базовые термины, как “task-based” (основанный на задании), “interactive” (интерактивный), “process-oriented” (ориентированный на процесс), “discovery-oriented” (ориентированный на эвристическое открытие). Разумеется, программы погружения в язык для взрослых и обучение за рубежом могут более эффективно способствовать развитию коммуникативной компетенции. Пока в целях ее развития по всему миру мобилизованы ресурсы различных уровней, включая методистов, исследователей, преподавателей и самих обучающихся.

В процессе эмпирического оценивания результатов обучения преподавателями, а затем и методологами-лингводидактами уделяется серьезное внимание развитию у студентов навыков письма на деловом иностранном языке. Наблюдается позитивная динамика приращения количественных и качественных показателей в учебном контексте. Студенты демонстрируют более точный выбор арсенала языковых средств, оттачивают мастерство, взяв за эталон выражения письменные образцы своих зарубежных партнеров по общению в социальных сетях [11], [4].

Разумеется, для проведения существенных реформ в сфере преподавания и изменения учебных парадигм совершенно недостаточно пересмотреть цели обучения, провести аудит учебных материалов и фонда оценочных средств. Необходимым и значимым для достижения положительных результатов представляется оценка соответствия практикующих преподавателей иностранного языка квалификационным требованиям педагога быть модератором всеобъемлющего процесса и медиатором по формированию языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций обучающихся. Существует еще один фактор, который может оказать существенную помощь преподавателям. Речь идет об административном ресурсе – поддержке кафедр иностранных языков со стороны всех уровней институциональных структур, занятых в сфере образования. Только при этом условии возможны устойчивое сотрудничество преподавателей, студентов и администрации, включение инновационных подходов в процесс обучения / преподавания, достижение намеченных целей и внесение изменений в образовательную практику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришаева Е. Б. Коммуникативный подход в диахронической перспективе: за и против. Communicative approach in a diachronical perspective: pro and contra. Е. Б. Гришаева // International Journal of Applied and Fundamental Research. – № 5. – 2015. – С. 582–586.
2. Лемайкина Л. М., Пузаков А. В. К проблеме методики преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях («Психология»). Л. М. Лемайкина, А. В. Пузаков // Вестник Мордовского университета. – 2004. – № 1/2. – С. 80-82.
3. Vah S. (2003) The End of CLT: a context approach to language teaching. ELT Journal 57/3: 278-287.

4. Black R. W. (2008). Adolescents and online fan fiction. – New York, NY: Peter Lang.
5. Byrnes H. (2011) Perspectives. *The Modern Language Journal*, 95(2), 291–307. doi. 10.1111/j1540-4781.2011.01181.
6. Deans T. (1999). Service learning in two keys: Paulo Freire’s critical pedagogy in relation to John Dewey’s pragmatism. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 6 (1), 15–29.
7. Grishaeva E. B. (2015). Changes and Challenges of Modern Society: What It Takes to Reach a Near-Native Level of Foreign Language Proficiency. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 11 (8), 2331-2340. DOI: 10.17516/1997-1370-2015-8-11-2331-2340.
8. Hymes S. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
9. Klimova B. F. (2014) Detecting the development of language skills in current English language teaching in the Czech Republic. Elsevier: *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 158. – P. 85-92.
10. Kumaravadivelu B. (2006) *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
11. Lam W. S. E. (2004). Second language socialization in a bilingual chat room: Global and local considerations. *Language Learning & Technology*, 8, 44–65.
12. Myhill D., & Jones S. (2007). More than just error correction students’ perspectives on their revision processes during writing. *Written Communication*, 24(4), 323–43.
13. New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–92.
14. Richards J. C. & Rodgers T. S. (1986/2001) *Approaches and Methods in Language Teaching* (second edition). Cambridge: Cambridge University Press.
15. Russo S. L. & Osborne L. A. *The Globally Competent Student*. Retrieved from <http://>
16. Tomberg V., Laanpere M., Ley T., & Normak P. (2013). Sustaining teacher control in a blog-based personal learning environment. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14(3), 109–33.
17. Ware P., Kern R., & Warschauer M. (2016). The development of digital literacies. In P. K. Matsuda & R. K. Manchón (Eds.), *Handbook of second and foreign language writing* (pp. 307–28). Berlin: De Gruyter Mouton.
18. Welch M. (1999). The ABCs of reflection: A template for students and instructors to implement written reflection in service learning. *NSEE Quarterly*, 25(2), 1, 23–25.
19. Wurr A. J. (2018). Writing for Engagement. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, First Edition. Edited by John I. Liantas (Project Editor: Margo DelliCarpini). John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0520
20. Zheng B., Yim S., and Warschauer M. (2018). Social Media in the Writing Classroom and Beyond. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, First Edition. Edited by John I. Liantas (Project Editor: Margo DelliCarpini). John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118784235.

REFERENCES

1. Grishaeva E. B. Kommunikativnyj podhod v diahronicheskoj perspektive: za i protiv. Somcommunicative approach in a diachronical perspective: pro and contra. E. B. Grishaeva // *International Journal of Applied and Fundamental Research*. – № 5. – 2015. – S. 582–586.

2. Lemajkina L. M., Puzakov A. V. К проблеме методики преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях («Психология»). L. M. Lemajkina, A. V. Puzakov // Vestnik Mordovskogo universiteta. – 2004. – № 1/2. – S. 80–82.

3. Bax S. (2003) The End of CLT: a context approach to language teaching. *ELT Journal* 57/3: 278-287.

4. Black R. W. (2008). Adolescents and online fan fiction. – New York, NY: Peter Lang.

5. Byrnes H. (2011) Perspectives. *The Modern Language Journal*, 95(2), 291–307. doi. 10.1111/j1540-4781.2011.01181.

6. Deans T. (1999). Service learning in two keys: Paulo Freire's critical pedagogy in relation to John Dewey's pragmatism. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 6 (1), 15–29.

7. Grishaeva E. B. (2015). Changes and Challenges of Modern Society: What It Takes to Reach a Near-Native Level of Foreign Language Proficiency. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 11 (8), 2331-2340. DOI: 10.17516/1997-1370-2015-8-11-2331-2340.

8. Hymes S. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.

9. Klimova B. F. (2014) Detecting the development of language skills in current English language teaching in the Czech Republic. Elsevier: *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 158. p. 85-92.

10. Kumaravadivelu B. (2006) *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.

11. Lam W. S. E. (2004). Second language socialization in a bilingual chat room: Global and local considerations. *Language Learning & Technology*, 8, 44–65.

12. Myhill D., & Jones S. (2007). More than just error correction students' perspectives on their revision processes during writing. *Written Communication*, 24(4), 323–43.

13. New London Group. (1996). *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures*. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–92.

14. Richards J. C. & Rodgers T. S. (1986/2001) *Approaches and Methods in Language Teaching* (second edition). Cambridge: Cambridge University Press.

15. Russo S. L. & Osborne L. A. *The Globally Competent Student*. Retrieved from <http://>

16. Tomberg V., Laanpere M., Ley T., & Normak P. (2013). Sustaining teacher control in a blog-based personal learning environment. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14(3), 109–33.

17. Ware P., Kern R., & Warschauer M. (2016). The development of digital literacies. In P. K. Matsuda & R. K. Manchón (Eds.), *Handbook of second and foreign language writing* (pp. 307–28). Berlin: De Gruyter Mouton.

18. Welch M. (1999). The ABCs of reflection: A template for students and instructors to implement written reflection in service learning. *NSEE Quarterly*, 25(2), 1, 23–25.

19. Wurr A. J. (2018). Writing for Engagement. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, First Edition. Edited by John I. Lontas (Project Editor: Margo DelliCarpini). John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0520

20. Zheng B., Yim S., and Warschauer M. (2018). Social Media in the Writing Classroom and Beyond. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, First Edition. Edited by John I. Lontas (Project Editor: Margo DelliCarpini). John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118784235.

УДК 378.147.88

СОВРЕМЕННЫЕ КЛАССИФИКАЦИИ ТИПОВ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Дятлова Юлия Олеговна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
juli.safonova@yandex.ru*

В настоящей статье рассматривается сущность лично-ориентированного обучения. В данной работе уделяется внимание результатам анкетирования, проведенного среди студентов социологов с целью определения их индивидуального канала восприятия информации в процессе их самостоятельного обучения. Вопросы анкетирования могут быть апробированы преподавателями для любых специальностей с целью создания учебных материалов в соответствии с полученными данными.

Ключевые слова: психотипы личности; лично-ориентированное обучение; ФГОС ВО.

MODERN CLASSIFICATION OF INFORMATION PERCEPTION TYPES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF THEIR SELF-STUDY

Dyatlova Yulia Olegovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

This article discusses the essence of personal-oriented studying. This article pays attention to the survey among students of sociology to determine their individual sensory channels in the process of their self-study. Survey questions can be used and tested by teachers for every specialty in order to create teaching materials according to the obtained data.

Keywords: psychological types of personality; personal-oriented studying; federal state educational standard of higher education.

Система образования каждой страны подвергается изменениям. В связи с этим появляются современные тенденции и методики, которые затрагивают организационный и содержательный аспекты образовательной системы. Главными причинами данного рода изменений оказываются развитие научно-технического прогресса, политическая и многопрофильная направленность деятельности, которая ориентирована на лично-ориентированное обучение студентов. Лично-ориентированный подход в обучении – это обучение, направленное на саморазвитие, самоактивизацию личности и ориентируемое на внутренний мир учащегося. Основными идеями психолого-педагогических принципов личностного подхода являются уважительное отношение со стороны преподавателя к обучаемому; отрицание авторитарной формы общения и создание позиции

равного партнерства; опора при организации обучения только на положительные качества в личности обучаемого; содействие формированию в группе обучаемых здоровых межличностных отношений; создание эмоционально-интеллектуального климата, благоприятного для творческого труда [3, с. 25].

Модернизация ФГОС ВО направлена в большей степени на личность обучающегося и актуализацию его самостоятельной деятельности. Реализация ФГОС делает акценты на самостоятельной работе студентов, направленной на развитие у них творческой инициативы, потребности в самообразовании, стремлении к повышению уровня теоретической подготовки, а также к совершенствованию умений самообразовательной деятельности. Принятие Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ привело к обновлению всей нормативной базы, вызывающей необходимость переструктурирования всех звеньев учебного процесса, в том числе и для организации эффективной самостоятельной работы студентов, выстраивания взаимосвязи самостоятельной работы с профессиональной деятельностью [1, с. 5–12].

ФГОС ВО 3++ определяет универсальные компетенции и общепрофессиональные компетенции. Описание профессиональной области заменено на описание сфер, задач, областей профессиональной деятельности. Главной особенностью ФГОС ВО 3++ является то, что выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в других областях и сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня его образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника.

Учебный процесс всегда ориентирован в своей организации на принцип педагогического сотрудничества, что подразумевает умения преподавателя учитывать индивидуальные психологические особенности обучаемых и их личные способности в процессе приобретения знаний, даже при самостоятельном обучении. Большая роль в рамках личностно-ориентированного подхода принадлежит умению преподавателя организовать, дидактически и методически подкрепить самостоятельную работу обучаемых. Поэтому необходимо фиксировать результаты индивидуального процесса, уровень знаний конкретного студента, учитывать индивидуальные качества (застенчивость, медлительность, физические недостатки и т. д.)

Наше исследование проводилось среди 13 студентов III курса направления «Социология» с целью выявления индивидуальных качеств личности каждого из обучающихся, которые нужно учитывать преподавателю для разработки учебных материалов в процессе личностно-ориентированного обучения. Средний возраст респондентов составил 20–21 год. При ответе на первый вопрос анкеты мы попросили студентов объяснить, что они понимают под термином «самостоятельная работа».

9 респондентов отдали свои голоса в пользу ответа *«самостоятельная установка временных рамок, целей, задач и контрольных точек в образовательном процессе, в свою очередь преподаватель только оценивает уровень соответствия поставленной задачи и итогового результата»*.

4 респондента ответили, что самостоятельная работа для них – это не что иное, как более глубокое изучение тем и дисциплин и выполнение образовательных задач без участия преподавателя.

Ответы на следующий вопрос (*Какие современные направления развития самостоятельной работы студентов в профессиональном высшем образовании Вы считаете наиболее перспективными и эффективными для себя*) продемонстрировали, что 40 % опрошенных отдали свои голоса в пользу выполнения заданий поисково-исследовательского характера в качестве формы организации самостоятельной работы. Значительно меньшее количество респондентов (30 %) выбрали составление схем, иллюстраций, кроссвордов как вид самостоятельной деятельности. 30 % респондентов ответили, что составление кейсов и разработка проектов является для них формами самостоятельной работы.

Дальнейший вопрос об интеллектуальных и личностных предпосылках мотивации к самостоятельной работе показал, что 62 % студентов для себя выделяют социальные мотивы (осознание своих жизненных потребностей, желание принести пользу обществу, понимание необходимости приобретения знаний в плане подготовки себя как специалиста) и познавательные мотивы (представление о процессе познания). 38 % респондентов ответили, что творческий индивидуальный характер деятельности является мотивом к организации самостоятельной работы. Однако внешние мотивы тоже имели место в ответах студентов, а именно внутренние стимулы, такие как престижность, стипендия и т. д.

Следующий вопрос касался соотношения способа самостоятельного усвоения материала и характеристик модели студента, разработанной британскими учеными Гордоном Паском и Джоном Биггсом.

7 студентов определили себя студентами-стратегами, которые предпочитают более постепенный процесс обучения, им интересно иметь общее представление о проблеме, они предпочитают иметь его в конце, после того как получают благоприятную возможность просмотреть все элементы, составляющие целое, предпочитают, чтобы информация или идеи преподносились небольшими легко усвояемыми блоками.

4 студента отнесли себя к студентам-сериалистам, которые ориентированы на получение самых высоких оценок, также их поведение направлено на достижение результата, они имеют склонность к очень хорошей самоорганизации и рассчитывают, что материал, разработанный преподавателем, также будет хорошо организован.

2 студента отнесли себя к категории студентов-холистов, которые стремятся быть учащимися с глобальными взглядами на процесс усвоения учебного материала. Вначале они хотят получить общую картину проблемы и понять связи между ее различными элементами.

Анализируя ответы на вопрос, касающийся определения своего психотипа личности в соответствии с моделями, разработанными Карлом Юнгом, мы можем выделить 4 модели психотипов студентов.

4 студента отнесли себя к категории логико-сенсорного экстраверта. Это подразумевает высокую работоспособность, социальную адаптированность и необходимость доводить начатое дело до завершения. Студенты, которые отнесли свой психотип к данной категории, планируют деятельность, практически относятся к окружающим вещам. Студенты склонны проявлять любовь и заботу о близких. Они добродушны, но резковаты, и могут быть вспыльчивыми и «упертыми».

Другие 6 студентов отнесли себя к категории логико-интуитивного и сенсорно-этического интроверта. Они умеют отличать главное от второстепенного, не любят пустых разговоров, склонны к четкому практичному мышлению. В работе этот тип любит использовать необычные идеи, при этом демонстрируя свою независимость. Используют интуицию там, где не знают точных ответов. Также сенсорно-этический интроверт умеет наслаждаться обычной жизнью, спокойно перенося однообразие и рутину. Легко уживаются с людьми, уважая их личное пространство, при этом требуя от них такого же отношения. Любят шутить, развлекать, избегают конфликтных ситуаций. Часто являются помощниками, любят ощущать себя нужными и значимыми в глазах других людей.

3 студента отнесли себя к этико-сенсорным интровертам. Они с легкостью распознают наигранность и фальшь в отношениях, делят людей на «своих – чужих», руководя психологической дистанцией. Отстаивают свои взгляды и принципы и умеют глубоко анализировать себя и других.

При изучении ответов на предпоследний вопрос (*Опишите свой личный канал восприятия информации*) выяснилось, что практически все респонденты предпочитают визуальный канал восприятия, поскольку доминирующей является зрительная система обработки информации: формы, расположения, цвета. Студенты лучше всего учатся на наглядных примерах, когда они видят изучаемый материал в режиме реального времени. Основная память – визуальная. Хорошо помнят расположение предметов, путь, дороги, неплохо ориентируются в пространстве. Некоторый шум для студентов с данным каналом восприятия не критичен, они могут сосредоточиться в обстановке некоторого шума и успешно изучать материал. Однако также респонденты имеют аудиальный и цифровой канал восприятия. Доминирующей является слуховая система обработки информации: звуки, мелодии, их тон, громкость, тембр, чистота. Четко и эффективно студенты удерживают линию разговора, беседы, часто именно в ходе беседы улавливают смыслы изучаемого материала. При сосредоточении им необходима тишина. Учатся совместно с другими, обсуждая изучаемую тему, рассуждая вслух над проблемой. Цифралы обращают внимание на логику и связи, работают в области, где множество исследований, математической и статической обработки, программирования, понимают логику и связи в материале, умеют привести изучаемое в систему с понятными причинно-следственными связями.

В последнем вопросе студентам было необходимо определить свой личный подход к обучению. 54 % респондентов имеют стратегический подход к обучению, а именно сфокусированный на результат учения, т. е. учащиеся, обладающие таким подходом, придерживаются стратегии максимизации получения хороших оценок, с другой стороны – этому подходу свойственны настойчивость, усилия для достижения учебных целей и самоорганизация учения. 46% респондентов отдали свой голос в пользу глубокого подхода к обучению. Студентов с глубоким подходом характеризует связь внутренней мотивации и глубокой переработки информации на высоком когнитивном уровне, который предполагает активную включенность в изучение учебного материала, поиск глубокого

смысла, интерес учебного материала сам по себе, установление связей между новой информацией и ранее усвоенным материалом; учащиеся с глубоким подходом интегрированы, структурированы, интерпретируют информацию в большей степени, чем повторяют ее, что ведет к более длительному запоминанию этой информации, они, как правило, более успешно проходят курс обучения.

Таким образом, полученные результаты опроса говорят о том, что необходимо совершенствовать организацию самостоятельной работы в связи с разнообразием психотипов личности и каналов восприятия информации. Изменения, происходящие в современном профессиональном образовании, способствуют пересмотру подходов к организации самостоятельной работы с учетом всех особенностей восприятия информации. Необходимо предоставлять возможность формирования у студентов общих и профессиональных компетенций, развитию важных, значимых профессиональных качеств личности, а также организации деятельности, направленной на формирование способности личности самостоятельно добывать знания, занимаясь самообразованием и саморазвитием. Принципы отбора и организации учебного материала, комплекс методов, применяемых в рамках обучения, обеспечивают высокий уровень мотивации и познавательной активности, необходимый для организации эффективной самостоятельной работы студентов, что приводит к тенденции позитивного изменения качества знаний [2. с. 65–70].

ЛИТЕРАТУРА

1. «Об образовании в Российской Федерации». Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Российская газета. Федеральный выпуск № 5976. 31.12.2012. – С. 5–12.
2. *Baker J., Dillon G.* Peer Support on the Web // *Innovations in Education Technology International*. – L. 1999. – V. 36. – № 1. – P. 65–70.
3. *Белицкая Е. В.* Тьюторская система обучения в современном образовании Англии: автореф. дис. ... канд. пед наук / Е. В. Белицкая – Волгоград, 2012. – С. 25.

REFERENCES

1. «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii». Federal'nyj zakon ot 29.12.2012g. № 273-FZ // *Rossijskaya gazeta. Federal'nyj vypusk №5976*. 31.12.2012. – S.5–12. [in Russian].
2. *Baker J., Dillon G.* Peer Support on the Web // *Innovations in Education Technology International*. – L. 1999. V. 36. – № 1. – P. 65–70.
3. *Belickaja E. V.* T'jutorskaja sistema obuchenija v sovremennom obrazovanii Anglii: avtoref. dis. ... kand. ped nauk / E. V. Belickaja. – Volgograd, 2012. – S. 25.

УДК 372.881.111.1

МЕТОДИКА СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Журавлёва Ирина Семёновна, Лощилова Наталья Владимировна

*Новосибирский Государственный Технический Университет, Новосибирск, Россия
zhuravleva@corp.nstu.ru, loshhilova@corp.nstu.ru*

В данной статье рассматриваются принципы составления учебного пособия «Иностранный язык. Зарубежное регионоведение. Азиатские исследования»⁵ на основе опыта преподавания в высшем учебном заведении. При разработке пособия учитывались особенности специальности, цели и задачи курса, направленные на совершенствование и углубление полученных знаний и умений в процессе четырёхлетнего обучения по программе бакалавриата.

Ключевые слова: магистерская программа; активизация умений и навыков; языковая разминка; актуальность информации.

METHODS OF COMPLYING THE TEXTBOOK: FROM TEACHING EXPERIENCE

Zhuravleva Irina Semenovna, Loshchilova Natalya Vladimirovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article under consideration deals with the principles of complying the textbook «Foreign Language. Regional Studies. Asian Research» based on the teaching experience in a higher institution. In developing the textbook, the peculiarities of the speciality, goals and tasks of the course aimed at improving and deepening knowledge and skills obtained during a four-year bachelor's programme were taken into account.

Keywords: master's degree programme; activization of knowledge and skills; warming-up; relevance of information.

Методике составления учебных пособий уделялось и уделяется большое внимание преподавателями высших учебных заведений страны (Р. А. Гейзерская, Н. Ю. Гусевская и др.). Все авторы склонны считать, что составление учебных пособий требует тщательного отбора материала в соответствии с тематическими планами и задачами курса, его последовательного изложения, а также разработки заданий по нарастающей степени трудности и объёму, с чем мы согласны и на чём фокусировали внимание при составлении данного пособия.

⁵ Журавлёва И. С., Лощилова Н. В. Иностранный язык. Зарубежное регионоведение. Азиатские исследования. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2018. – 160 с. (Zhuravleva I. S., Loshchilova N. V. Foreign Language. Regional Studies. Asian Research. – Novosibirsk: Publ.House NSTU, 2018. – 160 p.

Начиная работать над пособием, мы прежде всего определили наиболее актуальные темы, которые необходимо в него включить. Темы, связанные с целями и задачами курса, были следующими: «**Master's Degree Programme**», «**Job Hunting. Interview**», «**Science and Technology**», «**English for Research Papers**», «**Scientific Contacts. Scientific Conferences**». Мы также обратились к коллегам кафедры регионоведения и международных отношений с тем, чтобы выяснить, какие темы по специальности они бы предложили для данной разработки. В итоге, пришли к общему выводу о том, что необходимо осветить такие темы, как «**Modern Society. Demographic Trends**», «**International Law. Diplomacy. Treaties. Diplomatic Correspondence**» и «**Terrorism**», которые на данный момент являются наиболее актуальными для современного общества.

Цели учебного пособия – дальнейшее развитие и совершенствование профессиональных умений и навыков, языковой компетенции магистрантов на основе тщательно отобранного текстового материала, отличающегося высокой информативностью и профессиональной направленностью, а также расширение сферы знаний по актуальным проблемам современного общества. Важным также является совершенствование навыков реферирования текстов по специальности, так как необходимость установления международных научных контактов, особенно в современных условиях, требует использования навыков и умений реферирования текстов на английском языке, что позволяет повысить качество исследовательской и научной работы магистрантов.

Пособие имеет чётко организованную структуру и построено по тематическому принципу, что облегчает работу как магистрантам, так и преподавателю.

Структура каждого раздела учебного пособия построена по принципу «от простого к сложному» и включает в себя языковую разминку (“*Warming-up*”); несколько основных текстов по той или иной тематике (“*Readings*”), в которых заложена актуальная информация; разнообразные по методической направленности лексико-грамматические упражнения, нацеленные на формирование и закрепление речевых навыков, необходимых для общения по данной теме и эффективного овладения языком, а также навыков перевода как с английского языка на русский, так и с русского на английский; совершенствование письменной речи (написание эссе, сочинения на предложенную тему, изложение основного содержания текста). Активизация умений и навыков осуществляется также посредством монологической речи (“*Interpret and Extend the Following Statements*”) и двустороннего перевода (“*Two-Way Translation*”).

Для развития дальнейших навыков перевода и реферирования в конце учебного пособия, кроме восьми основных разделов, предлагаются двадцать семь текстов на русском языке из «Российской газеты» и других печатных источников (за последние два года), в которых отражена актуальная информация по темам, включённым в пособие и связанным с проблемами образования, рынка труда, демографическими, экономическими и политическими вопросами.

Освоив материал пособия, магистранты смогут писать эссе, сочинения, статьи, доклады, составлять отчёты, что может пригодиться в их дальнейшей деятельности.

Стоит рассмотреть структуру разделов пособия на примере раздела «**Master's Degree Programme**». Он включает в себя разминку (“Warming-up”), состоящую из вопросов, выясняющих, почему студент решил продолжить обучение по магистерской программе, чем отличается специальность регионоведа от других специальностей и какие задачи определены этой специальностью (“*What made you take the Master's Degree Programme?*”, “*What range of tasks does regional studies encompass?*” и т. п.). Затем следуют тексты с информацией по магистерской программе в общем и в нашем вузе в частности; в Британии и в США (в сравнении); по процедуре приёма студентов на данную программу, а также по постановке цели, её составным частям и особенностям её написания. Далее следует комплекс упражнений:

– на понимание изученного материала (“*What is the difference in Master's Programmes in our country and abroad?*”; “*What is necessary for an applicant to be admitted to a doctoral programme?*” и другие вопросы);

– на подбор эквивалентов для русских и английских словосочетаний, являющихся ключевыми для понимания данных текстов, например: а) “*collaborative learning; commit to full-time studies*” и другие; б) «студенты дневного и заочного отделений; защита магистерской диссертации; профессорско-преподавательский состав факультета» и т. д.;

– на подбор синонимов к английским словам: “*sphere = area; be engaged in = be involved in; be made up of = be composed of*” и т. п. для увеличения словарного запаса магистрантов;

– на закрепление грамматических конструкций “*I wonder ...*”, “*It's (high) time ...*”, “*Double Questions*”, “*I don't suppose ...*”, представляющих трудность при переводе с русского языка на английский: «*Хотела бы я знать, есть ли какая-либо разница между магистерскими программами университетов нашей страны и за рубежом?*»; «*Не пора ли нам перейти к обсуждению следующего вопроса повестки дня?*»; «*Как Вы думаете, какова разница между этими двумя понятиями?*»; «*Полагаю, в данный момент я не смогу ответить на Ваш вопрос*» и т. п.);

– на перевод русских предложений с использованием изученной лексики и наиболее употребляемых грамматических конструкций, а также небольших текстов на русском языке по пройденной теме для совершенствования навыков перевода и реферирования, например: «*По окончанию магистратуры необходимо, во-первых, сдать экзамены, а во-вторых, представить научно-исследовательскую работу, т. е. магистерскую диссертацию*»; «*Степень магистра предусматривает более глубокое освоение теории по выбранному профилю и подготовку студентов к научно-исследовательской деятельности по выбранному направлению*» и прочие.

Для совершенствования приобретённых умений и навыков, кроме вышеупомянутых упражнений, в раздел включены тексты на двусторонний перевод и задание на комментирование предложенных высказываний: “*Planning a career can begin at any age*”; “*More education opens more doors to successful careers*”.

В другие разделы пособия включены упражнения, направленные на закрепление и расширение словарного запаса по той или иной теме; на использование терминов из пройденных текстов; на заучивание и использование архаизмов, используемых в дипломатических документах и дипломатической корреспонденции; на завершение предложений с использованием информации, представленной в текстах; на употребление необходимых форм глагола; на составление короткого перечня вопросов, которые могут быть заданы кандидату на соответствующую должность, и высказывание своего мнения по поводу того, каким он должен быть; на составление резюме с соблюдением следующих требований, например: *personal details; education and qualifications; career and work experience; other skills; hobbies and interests; referees*. В них также представлены задания, которые выявляют знания и определяют кругозор магистрантов в отношении того, кому из выдающихся учёных принадлежит то или иное открытие. Для дальнейшего развития навыков перевода и реферирования в разделах есть задания на перевод предложений с русского языка на английский, включающих активную лексику и определённые грамматические конструкции, и несколько текстов на перевод и реферирование.

В одном из разделов есть тексты, цель которых – дальнейшее формирование навыков написания эссе, сочинений на определённые темы, исследовательских работ с рекомендациями, необходимыми для написания научной статьи на английском языке, и составление аннотации по любой статье, связанной с темой диссертации. С целью развития навыков письменной речи предлагается список связующих слов для формирования логически связанных высказываний и упражнение на их закрепление, а также практические задания, включающие элементы, необходимые для написания диссертации по теме, выбранной магистрантом. Для формирования коммуникативных навыков магистрантов предлагаются инструкции по подготовке к проведению конференции и презентации доклада. Представлены примеры высказываний, посвящённых открытию конференции, и образцы вступительного слова участника конференции и, кроме того, необходимый список выражений, используемых в ходе презентации. Для развития разговорных навыков и практических умений проведения конференции включена ролевая игра по теме. Для развития творческих навыков магистрантам предлагается подготовить доклад об учёных и их изобретениях, а также о достижениях в науке и технике в XXI веке.

В конце учебного пособия дано приложение (“**Appendix**”) с двадцатью семью текстами на русском языке, которые освещают проблемы развития отечественного образования, в том числе дистанционного обучения. Кроме того, в нём есть тексты об опорных вузах, о важности получения второго высшего или дополнительного профессионального образования, о ситуации в отечественной науке, о самых востребованных отраслях будущего, а также тексты на политические, экономические, демографические и некоторые другие темы.

Учебное пособие подкреплено электронным учебно-методическим комплексом «Иностранный язык. Зарубежное регионоведение, магистерская программа: Азиатские исследования» (№ 6266), зарегистрированным в ОФЭР «Наука и образование».

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалова И. П., Котлярова К. Н., Лазарева Н. Г., Шейдеман Г. И. Перевод и реферирование общественно-политических текстов. Английский язык: учебное пособие. – М: РУДН, 2004. – 126 с.
2. Гусевская Н. Ю. Проблема и опыт создания учебного пособия по английскому языку // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология / Н. Ю. Гусевская. – 2011. – № 1. – С. 29–32.
3. Дмитроченко Н. А. Современные подходы к выбору учебного пособия по иностранному (английскому) языку в неязыковом вузе // Вестник Балтийского федерального университета им. Канта. – 2012. – № 5. – С. 78–86.
4. Минакова Т. В. Английский язык для аспирантов и соискателей: учебное пособие / Т. В. Минакова. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2005. – 103 с.

REFERENCES

1. *Bespalova I. P. Kotlyarova K. N., Lazareva N. G., Sheydeman G. I. Perevod i referirovaniye obshchestvenno-politicheskikh tekstov. Angliyskiy yazyk. Uchebnoye posobiye / I. P. Bespalova. – M: RUDN. 2004. – 126 s.*
2. *Gusevskaya N. Yu. Problema i opyt sozdaniya uchebnogo posobiya po angliyskomu yazyku // Gumanitarnyy vektor. Seriya: Pedagogika. psikhologiya. – 2011. – № 1. – S. 29–32.*
3. *Dmitrochenko N. A. Sovremennyye podkhody k vyboru uchebnogo posobiya po inostrannomu (angliyskomu) yazyku v neyazykovom vuze // Vestnik Baltiyskogo federalnogo universiteta im. Kanta. – 2012. – № 5. – S. 78–86.*
4. *Minakova T. V. Angliyskiy yazyk dlya aspirantov i soiskateley. Uchebnoye posobiye / T. V. Minakova. – Orenburg: GOU OGU. 2005. – 103 s.*

УДК378.147

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА
ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ
В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Зникина Людмила Степановна, Седых Дина Викторовна

*Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева,
Кемерово, Россия
znikina@mail.ru, seddina@mail.ru*

С целью эффективной подготовки будущих специалистов к коммуникативно-профессиональному и ассертивному поведению в поликультурном формате вуза в статье рассмотрены принципы построения и реализации лингводидактической технологии как составляющей обучения студентов иноязычному профессиональному общению, определено понятие «полилингвальная образовательная среда вуза» как средства личностно-профессионального развития студентов и преподавателей.

Ключевые слова: лингводидактическая технология; принципы построения лингводидактической технологии; иноязычное профессиональное общение; полилингвальная образовательная среда; высшее образование.

LINGUO-DIDACTIC TECHNOLOGY AS A COMPONENT OF STUDENTS' TRAINING IN FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATION IN POLILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Znikina Ludmila Stepanovna, Sedykh Dina Viktorovna

T.F Gorbachev Kuzbass State Technical University, Kemerovo, Russia

To increase the level of students' training in professional communication and assertive behavior in multicultural environment the principles and stages of linguo-didactic technology are determined. It is considered the definition of "polilingual educational environment of higher school as means of personal and professional development of students and teachers.

Keywords: linguo-didactic technology, principles of linguo-didactic technology, foreign-language professional communication; polilingual educational environment; student's training; higher education.

Изменяющиеся социально-экономические, политические и культурные тенденции современного общества определяют изменения в процессах современного высшего образования Российской Федерации. На фоне интеграционного взаимодействия в образовательном процессе контекстов культурологии, социологии, психологии, педагогики актуализируются вопросы, связанные с тенденцией интернационализации образовательных аспектов.

Безусловно, как отечественные, так и зарубежные исследователи активно изучают проблемы образования, связанные со спецификой культурологических и психолого-педагогических особенностей процесса обучения студентов иноязычному профессиональному общению в вузе. Важным представляется разработка конкретных предложений по реализации лингводидактических технологий в полилингвальной образовательной среде. Мы определяем понятие «полилингвальная образовательная среда вуза» как окружение, характеризующееся непосредственным этнокультурным контактом субъектов образовательного процесса и совокупностью потенциальных возможностей как профессионально-личностного развития обучающихся, так и сохранения их этнической идентичности.

Поскольку иноязычное общение предполагает билингвальное (полилингвальное) взаимодействие субъектов как коммуникативную деятельность, которая определяется рядом специфических характеристик, структурной организацией и предметным содержанием образовательного процесса, важно отметить, что в данном контексте обучения и воспитания студентов в полилингвальной образовательной среде формирование билингвальной коммуникативной компетенции обучающихся занимает приоритетную позицию. Владение двумя и более иностранными языками позволяет повысить профессиональный уровень специалиста, расширить его общекультурное поле, способствует формированию индивидуальной образовательной траектории и стиля делового общения.

Под иноязычной профессионально-коммуникативной компетенцией принято понимать способность к эффективному коммуникативному взаимодействию с

представителями других культур, структурными компонентами которой являются языковые, культурно-специфические и профессиональные знания и умения, а также личностные установки и соответствующие им стратегии поведения [2].

Проанализировав ряд определений, раскрывающих понятие «образовательный процесс» («образовательная деятельность»), мы разделяем точку зрения Г. М. Коджаспировой, представляя образовательный процесс как совокупность учебно-воспитательных и самообразовательных процессов, направленных на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с образовательными стандартами [4, с. 94]. Образовательный процесс представляет собой набор средств, с помощью которых создаются необходимые и достаточные условия для проявления активности студентов [1].

Для обоснования и определения содержательно-смыслового наполнения педагогического обеспечения процесса обучения в исследуемой нами образовательной среде считаем, что целесообразным является аргументация технологии обучения студентов в образовательной среде вуза при полилингвальном взаимодействии, к разработке которой мы обращаемся в соответствии с избранным предметом исследования и представляем ее как лингводидактическую технологию.

В обобщенной интерпретации **педагогические технологии** – совокупность способов, приемов и технологическая последовательность их выполнения. Технологии призваны обеспечивать реализацию задуманного, конкретных задач процесса обучения и воспитания. Технология – это процедура, цепочка действий, направленных на прогнозируемый результат [3]. В общетеоретическом представлении «технология» понимается как сознательное действие в учебном процессе, направленное субъектами на максимально эффективное его выполнение в определенной области деятельности. В нашем понимании и трактовке технология – это выбор инструментов и алгоритма их использования для организации образовательного процесса в полилингвальной среде вуза. Применение технологии всегда обосновано наличием конкретной педагогической ситуации и целью.

В терминологическом поле понятия «педагогическая технология» принято рассматривать три позиции: педагогическая технология 1) как научное понятие (изучение целей, содержания и методов обучения); 2) как процессуальное понятие (определение алгоритма процесса обучения); 3) как функциональное понятие (собственно осуществление технологического процесса) [5].

В своей работе мы придерживаемся понятия педагогической технологии, приведенного М. В. Клариним: «Педагогическая технология – системная совокупность и порядок функционирования инструментальных и методических средств достижения целей процесса обучения» [3].

В разработке лингводидактической технологии исследуемого нами процесса обучения в условиях полилингвальной образовательной среды мы опирались на универсальные методологические принципы педагогической технологии (критерии технологичности), что обеспечивает универсальность технологии, и частные принципы, что определяет авторскую интерпретацию лингводидактической технологии.

К **общедидактическим универсальным принципам** разработки лингводидактической технологии, которые мы соблюдали и на которые ориентировались как на критерии технологичности, относятся:

- **системность:** целостность технологии, наличие логики и последовательности алгоритма ее реализации, взаимосвязь этапов и анализ полученных результатов;
- **управляемость:** технология предполагает изменение проектирования процесса обучения, корректировку и дополнение целей процесса обучения на конкретных этапах, варьирование диагностирующего инструментария;
- **воспроизводимость:** возможность повторения оригинального варианта лингводидактической технологии, ее дополнения, структурного и содержательного модифицирования при использовании в других образовательных организациях и другими субъектами образовательного процесса в поликультурных условиях вуза.

Частными принципами разработки лингводидактической технологии в исследовании представлены:

- **итеративность:** возможность неоднократного повторения содержательных компонентов при обучении студентов в полилингвальных условиях на этапах реализации лингводидактической технологии параллельно с анализом результатов предыдущей работы и при необходимости корректировки учебных действий;
- **восполняемость:** возможность пополнения содержания обучения с перспективой и степенью вероятности обновления организационно-методических междисциплинарных ресурсов педагогического обеспечения;
- **контекстуальность:** включение фоновых знаний межкультурного общения в более широкий контекст профессиональной деятельности будущих специалистов, что определяет выбор соответствующей стратегии их коммуникативно-профессионального и асертивного поведения.

Педагогическая технология разрабатывалась как авторская педагогическая идея с опорой на принципы ее построения в соответствии с конкретной целью и содержательным наполнением. Важным этапом в выстраивании всей технологии является конкретная формулировка ожидаемого результата. Опираясь на приведенные выше интерпретации данного понятия, в логике нашего исследования сформулируем так: **лингводидактическая педагогическая технология** – это инструмент профессионально ориентированной подготовки студентов, обеспечивающий расширение культуросодержательного наполнения обучения, организационно-методическое взаимодействие преподавателей гуманитарных и специальных кафедр, готовность преподавателей работать в поликультурной образовательной среде. Это языковая, коммуникативная, профессионально содержательная и организационно-методическая интегративность учебного процесса как субъект-субъектного взаимодействия (с опорой на совокупность особенностей обучения, обусловленных поликультурной и полилингвальной средой вуза).

Мы рассматриваем лингводидактическую технологию как последовательное использование коммуникативных средств обучения, в совокупности с другими

педагогическими средствами, с целью достижения готовности студентов к профессионально-коммуникативному и ассертивному поведению в поликультурном формате будущей профессиональной деятельности. По сути само понятие «технология» соединяет два аспекта: алгоритм как технологическая цепочка процесса обучения и обучение собственно. Все формируемые на этапах лингводидактической технологии характеристики являются важными в профессиональной деятельности будущего специалиста.

Лингводидактическая технология как технологическая цепочка процесса обучения представлена тремя этапами:

- психолого-педагогическим (базовым),
- содержательно-технологическим (актуализирующим)
- коммуникативно-практическим (творческим).

Первый этап характеризовался направленностью на межкультурное содержание обучения и, являясь базовым, психолого-педагогическим, был обозначен в цепочке обучения как «знакомство». Цель этого этапа лингводидактической технологии – информационное накопление межкультурных знаний, обмен этнокультурными представлениями. Этот этап был ориентирован на анализ и самоанализ ситуативно-познавательной ситуации студентами.

Ожидаемым результатом реализации содержания этого этапа явилось приобретение базовых знаний межкультурного общения представителей разных культур; снятие тревожности в общении; преодоление барьера непонимания «чужой» культуры.

Межкультурная направленность организации обучения характеризуется формированием у студентов коммуникативной, в том числе иноязычной, компетенции. Это умения пользоваться языком в зависимости от конкретной ситуации, общаться с представителями других культур внутри одной культуры.

Организация обучения **на втором этапе (актуализирующем)** технологии была построена на моделировании ситуаций межкультурного партнерства, вариантов профессионально-коммуникативного и ассертивного поведения в моделируемых примерах. Наиболее активными формами обучения на этом этапе явились кейс-ситуации, проекты, ролевые игры, презентации. Результативными показали себя такие формы работы со студентами, как урок-взаимодействие, внеаудиторная работа с разработкой творческих мероприятий, индивидуальное консультирование. Важными для нас формами явились на этом этапе кооперативное обучение и обучение в партнерстве, что позволило развивать:

- позитивную взаимозависимость (студент, получив задание, понимает, что достижение им успешного результата – это совместная работа каждого из группы);
- индивидуальную ответственность (объективная самооценка и оценка личного вклада обучающегося преподавателем);
- стимулирование на совместную деятельность.

Главным ожидаемым результатом обучения этого этапа явилась адаптация обучающихся к полилингвальному окружению, приобретение навыков эффективного общения, повышение мотивации к обучению, стойкое проявление признаков ассертивного поведения.

Третий этап лингводидактической технологии – коммуникативно-практический (творческий). Этот этап характеризовался активной работой преподавателя со студентами не только в аудитории, но и организацией различных творческих совместных внеаудиторных встреч, включающих в себя мероприятия интерактивного межэтнического характера. На этом этапе активно использовались мастер-классы, в которых обучающие проявляли себя как медиаторы той или иной культуры. Результативными формами явились самопрезентации и эссе, что позволило продемонстрировать взаимосвязь между «человеком культуры», его прагматическими профессионально-коммуникативными установками и устойчивым проявлением / не проявлением умений поликультурной коммуникации и асертивного поведения в соответствующей среде общения.

Результат обучения на третьем этапе лингводидактической технологии предполагает:

- самоконтролируемость в структуре межкультурных и межличностных отношений в процессе профессиональной подготовки;
- возможность для обучающихся приобрести качества медиатора своей культуры, сохраняя национальную идентичность;
- устойчивый интерес обучающихся к курсам по выбору, отражающим этнокультурные особенности делового общения в профессиональной сфере;
- умение моделировать профессионально-коммуникативное поведение.

Подводя итог, необходимо сделать акцент на том, мы проецируем обучение не только на страноведческий принцип как простое описание особенностей этнического характера, но и на процесс обучения в условиях реального взаимоотношения и взаимодействия с представителями других культур. Весь процесс обучения выстраивается на сотрудничестве с этнокультурным окружением. Коммуникативной доминантой учебного процесса является педагогический диалог как составляющая межкультурного полилингвального взаимодействия, под которым мы понимаем продуктивное педагогическое сотрудничество всех субъектов образовательного процесса, то есть преподавателя, несущего воспитательно-образовательную функцию педагога в поликультурной среде, и обучающегося как носителя конкретных этнокультурных установок. Главная задача преподавателя – формировать у обучающихся готовность к сотворчеству и заинтересованность к обучению. Результатом реализации лингводидактической технологии обучения студентов в полилингвальной образовательной среде является готовность студентов к профессионально-коммуникативному и асертивному поведению в поликультурном формате будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Загвязинский В. И.* Дидактика высшей школы: текст лекций. – Челябинск: ЧПИ, 1990. – 163 с.
2. *Зникина Л. С.* Организация обучения студентов иноязычному профессиональному общению в билингвальной образовательной среды вуза // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 56-3. – С. 49–56.
3. *Кларин М. В.* Технология обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с.
4. *Коджаспирова Г. М.* Словарь по педагогике. – М.: ИКЦМарТ, 2005. – 448 с.
5. *Селевко Г. К.* Технологии развивающего обучения // Школьные технологии. – 1997. – №4. – С. 22–46.

REFERENCES

1. *Zagvyazinskiy V. I.* Didaktika vysshey shkoly: tekst lektсий / V. I. Zagvyazinskiy. – Chelyabinsk: ChPI, 1990. – 163 s. [in Russian]
2. *Znikina L. S.* Organizatsiya obucheniya studentov inoyazychnomu professional'nomu obshcheniyu v bilingval'noy obrazovatel'noy sredy vuza / L. S. Znikina, D.V. Sedykh // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Seriya: Pedagogika i psikhologiya. – 2017. – № 56-3. – S. 49–56. [in Russian]
3. *Klarin M. V.* Tekhnologiya obucheniya: ideal i real'nost' / M. V. Klarin. – Riga: Eksperiment, 1999. – 180 s. [in Russian]
4. *Kodzhaspirova G. M.* Slovar' po pedagogike / G. M. Kodzhaspirova, A. Yu. Kodzhaspirov. – M.: IKTsMarT, 2005. – 448 s. [in Russian]
5. *Selevko G. K.* Tekhnologii razvivayushchego obucheniya / G. K. Selevko // Shkol'nye tekhnologii. – 1997. – №4. – S. 22-46. [in Russian]

УДК 378.14+ 372.881.1

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЭЛЕКТРОННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Казачихина Ирина Анатольевна, Ондар Чимис Вадимовна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
kazachixina@corp.nstu.ru, chimisondar.1996@mail.ru*

В статье рассматриваются основные положения теории персонализации обучения иностранному языку. Выявляются педагогические условия для реализации персонализированного обучения профессионально-ориентированному английскому языку студентов направления «Лингвистика» на примере электронного учебно-методического комплекса «ИКТ для профессиональных целей».

Ключевые слова: персонализация обучения; профессионально-ориентированный иностранный язык; электронная образовательная среда; электронный учебно-методический комплекс.

PEDAGOGIC CONDITIONS FOR PERSONALIZING PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Kazachikhina Irina Anatolievna, Ondar Chimis Vadimovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article outlines the main aspects of the theory of personalized foreign language learning. The study identifies pedagogic conditions for personalizing professionally-oriented English language learning of students in Linguistics in the electronic course 'ICT in Professional Development'.

Keywords: personalization of learning; professionally-oriented foreign language; electronic educational environment; electronic educational and methodological complex.

Трансформация образовательной среды из традиционной в электронную, произошедшая за последнее десятилетие в ответ на стремительно развивающиеся информационно-коммуникационные технологии, нашла своё отражение в современных образовательных документах, регламентирующих все аспекты образовательной деятельности университетов. Являясь неотъемлемым компонентом университетской образовательной среды, электронный компонент является средством обеспечения качества образования. Электронная информационно-образовательная среда (согласно ФГОС ВО) должна обеспечивать «доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), практик, к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах; фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и результатов освоения основной образовательной программы; проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий; формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение работ обучающегося, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса; взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет» [1, с. 9].

Общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника бакалавриата направления «Лингвистика», тоже свидетельствуют о необходимости соответствовать глобальной тенденции информатизации общества: «владением навыками работы с компьютером как средством получения, обработки и управления информацией; способностью работать с различными носителями информации, распределенными базами данных и знаний, с глобальными компьютерными сетями; способностью работать с электронными словарями и другими электронными ресурсами для решения лингвистических задач; владением методикой поиска информации в компьютерных сетях» [Там же, с. 5–6].

Существующие условия организации образовательной деятельности студентов – будущих лингвистов и их подготовка к профессиональной деятельности требуют внедрения такой модели обучения, которая позволяет интенсифицировать процесс обучения, поскольку традиционные способы организации учебного процесса не позволяют студентам справляться с большими объемами информации, а преподавателям – осуществлять быстрый отбор непрерывно и качественно меняющейся (постоянно обновляющейся и устаревающей) информационной составляющей содержания обучения. Кроме того, важность интенсификации учебного процесса будущих лингвистов обусловлена тем, что все объекты их профессиональной деятельности напрямую связаны оболочкой, в которую упакована информация – с изучаемыми иностранными языками [1], а, как известно, именно язык является отражением всех проявлений жизненной активности человека. Таким образом, обозначенная проблема делает актуальным исследования, связанные с разработкой педагогических условий внедрения модели обучения, реализуя которую, преподаватели смогут предоставить студентам отвечающие современным реалиям возможности для продуктивной, мобилирующей творческий потенциал [5, с. 8], максимально самостоятельной учебной деятельности. Поиск подобной модели привел нас к персонализации обучения, которая в настоящее время становится мировым трендом в электронном обучении [2].

Несмотря на появление нового термина, сама идея персонализации обучения лежит в основе гуманистической концепции личностно-ориентированного подхода, развивающего обучения, диалоговой концепция субъект-субъектного взаимодействия и др. Термин «персонализация личности» введен в психологии В. А. Петровским и А. В. Петровским (1982) в социально-психологической концепции персонализации личности, в которой получило своё развитие утверждение А. Н. Леонтьева (1975) об «активном созидании человеком собственной личности». Термин «персонализированное обучение» предложен А. Г. Солониной (1997) в психологической теории персонализации в профессиональной подготовке будущего учителя математики.

Концепция персонализации высшего образования как теория построения целостной образовательной среды обеспечения субъектной позиции студента в учебном и социокультурном процессе разработана В. В. Грачевым (2007). В ходе анализа концепций, существующих в педагогической науке и практике, автор пришел к выводу о том, что «категория «персонализация» отражает внутреннюю интенцию развития педагогических систем», а идея человекоцентричности педагогического процесса «связывается в первую очередь с персонификацией (person – человек как социальный субъект) и персонализацией (personality – личность) обучения и внеучебной воспитательной работы» [3].

В обзоре зарубежных и российских обучающих систем, разработанных для электронного обучения в высшей школе, В. А. Бурняшов приводит данные отчёта компании Ambient Insight (2016), в соответствии с которым персонализация как один из сценариев электронного обучения является программным обеспечением учебного курса, рассчитанного на индивидуальную скорость

обучения [2]. В результате анализа передового программного обеспечения В. А. Бурняшов делает вывод, что именно электронное обучение обладает возможностями, которые позволяют реализовать принцип индивидуализации обучения [2]. Но необходимо понимать, что само по себе наличие информационно-коммуникационных технологий в образовательной системе вуза не делает обучение персонализированным. Изучая динамику внедрения информационно-коммуникационных технологий и результаты обучения, обобщая результаты российских и зарубежных мета-аналитических исследований, Б. А. Кондратенко подтверждает полученными данными утверждение о том, что «новые познавательные возможности, ставшие доступны обучающимся благодаря активной компьютеризации и информатизации обучения, не дали ощутимого положительного изменения уровня их подготовки» [5, с. 8].

Разделяя позицию Б. А. Кондратенко, считаем «персонализацию продуктом социально-ориентированной индивидуализации в условиях информационного общества», т. е. такой организацией процесса обучения в электронной образовательной среде, которая позволяет максимально реализовывать индивидуальные особенности личности учащегося в процессе его самостоятельного обучения, получая при этом и индивидуально и общественно значимые результаты [5, с. 10].

Теоретической основой нашего исследования выступают гуманистический подход в образовании; субъект-субъектное взаимодействие в процессе обучения, которое имеет черты диалогичности, рефлексивности и сотрудничества [3]; индивидуализация и дифференциация профессиональной подготовки студентов-лингвистов и развитие их творческих способностей. В исследовании мы выявляем педагогические условия для реализации персонализированного обучения профессионально ориентированному английскому языку студентов 1 курса направления «Лингвистика» на примере дисциплины «ИКТ для профессиональных целей», где виртуальная среда обучения задается одноименным электронным учебно-методическим комплексом (ЭУМК) на программной платформе электронной среды обучения Новосибирского государственного технического университета DiSpace 2.0 (разработка Института дистанционного обучения НГТУ) [4].

Названный ЭУМК преследует две цели: 1) предоставить студентам возможность овладеть ИКТ-компетенциями в учебной и последующей профессиональной деятельности, 2) способствовать овладению студентами профессионально-ориентированным английским языком (ПОАЯ) в области ИКТ. Содержанием обучения являются такие инструменты и сервисы Web 2.0, как профессиональный блог на английском языке с фавиконкой и QR-кодом и с интегрированными в него интеллект-картой, онлайн-анкетой, подкастом, видео с логотипом, учебными материалами, созданными при помощи онлайн-конструкторов, веблиографией, правилами сетевого этикета, а также тексты, аудио и видео на английском языке, содержащие инструкции, уроки и описание работы интернет-сервисов и программ для создания информационных продуктов, устное и письменное взаимодействие с одноклассниками и преподавателем на английском языке в процессе изучения интернет-сервисов и создания собственных продуктов.

В ходе теоретического исследования в качестве педагогических условий персонализации обучения ПОАЯ студентов-лингвистов нами обозначены: «экспериментальное обучение» (experiential learning) или «обучение действием» (learning-by-doing), дифференциация, автономия и адаптивность. Данные педагогические условия рассматриваются как необходимые для конкретной экспериментальной группы и для конкретной дисциплины. Организация и проведение процесса обучения с помощью обозначенных педагогических условий призвана максимально реализовать индивидуальные особенности личности студента в процессе овладения английским языком, самостоятельно изучая язык и создавая при этом информационные продукты с помощью инструментов и сервисов Web 2.0.

В результате проведения опытно-экспериментальной работы нами обоснованы педагогического условия персонализации обучения иностранному языку, которые находятся на данный момент в стадии реализации – собственно проведения учебного процесса.

Организационно-педагогическое условие экспериментального обучения или «обучения действием» (Д. Колб, Дж. Дьюи) позволяет студентам в ходе аудиторной и внеаудиторной работы развивать все виды речевой деятельности на английском языке, изучая, как пользоваться интернет-сервисами, т. е. в реальных жизненных ситуациях формировать новую языковую систему коммуникации на английском языке.

Приведем пример заданий: (1) *«Before creating a favicon to your blog watch a tutorial about how to do that at <http://.../>»* (2) *«Be ready to provide your blog readers with a quick overview of the theme of your blog using any infographic creating tools from the list below. 1. Think and prepare some information on the theme of you blog you want to share with your blog readers. 2. Study the tools for creating infographics and choose an appropriate one which serves your purpose better, and create infographic»* (3) *«Comment on the posts in two blogs of your groupmates».*

Примерами дифференциация как педагогического условия персонализации могут служить формулировки заданий разной степени сложности, например: (4) *«You may choose and watch one of these two tutorials <http://.../> or <https://.../>»,* на разные виды рецептивной деятельности, например: (5) *Study instructions on how to create a survey. You may choose and watch a tutorial <http://.../> or you may want to read instructions from <https://.../> and follow them».*

Расширение автономии в процессе изучения ПОИЯ достигается за счет сознательного решения студента, например: (6) *глубже изучить наиболее интересующий его интернет-сервис, прослушав на английском больше подкастов, посмотрев не одно, как было рекомендовано преподавателем, а два видео на английском языке,* (7) *«Task 3* Creating a QR code (*Optional but very interesting, easy-to-do and advanced task)».*

Адаптивное обучение как концепция и как инструмент предполагает возможность предоставления студенту подходящих лично ему инструментов обучения, выбора объёма получаемых знаний, индивидуальной траектории обучения, а также учета других особенностей личности студента [2], например: (8)

задание на восприятие текстового и аудиовизуального видов учебного контента, (9) выбор объема получаемых знаний достигается за счет возможность наполнять блог текстами на английском языке разного объема (см. рис. 1), записывать аудиоподкаст столько раз, сколько студент сочтёт нужным.

TASK 2

Find 5 useful internet resources on the theme of your blog.

Make an annotated webliography for them. Post it in your blog.

Сообщения **+1** ▾

Report about the task you have done to the Teacher via DiSpace.

Рис. 1. Пример выбора объема вебблиографии (объем не задан)

(10) так называемая «пассивная адаптивность», когда активная роль в принятии решения делегируется студенту (см. рис. 2).

At the end of each module you are supposed to do a test for a module assessment.

Its aim is to refresh what you have learned through each module and to prepare yourself for the Final Assessment.

For assessment of Module 1 see Module 1 in Tests for Self-Assessment <http://dispace.edu.nstu.ru/didesk/course/show/5615/tests/>

For assessment of Module 2 see Module 2 in Tests for Self-Assessment <http://dispace.edu.nstu.ru/didesk/course/show/5615/tests/>

Please remember:

- You do it in a self-checking mode.
- You can do it as many times as you want / need to.
- The teacher cannot see the results of your tests.

Report about the task you have done to the Teacher via DiSpace.

Рис. 2. Пример пассивной адаптивности

(11) пример «активной адаптивности» типа «программирование», когда студенту задается алгоритм действий в зависимости от достигнутого результата (см. рис. 3).

How to complete e-course tasks

In case you have some problems in completing some task:

1. First, try to fix the situation on your own and find some extra tips how to cope with the problem. You might find that you need some online tutorials, so visit YOUTUBE or some professional blogs.

2. Then, get in touch with your groupmates because if they have already completed the same task they are likely to know how to do it. *Please be open and help needy groupmates to overcome some difficulties.*

3. Still need some help? Email your Teacher via *DiSpace*.

4. If you feel you need a face-to-face meeting, come to the class according to your schedule.

Рис. 3. Пример активной адаптивности

Несмотря на то, что экспериментальная работа по реализации персонализации ПОИЯ в группе студентов 1 курса продолжается два месяца и результаты исследования ещё только предстоит проанализировать, можно отметить следующие промежуточные результаты включенного наблюдения: 100 % студентов стали вести переписку с преподавателем на английском языке (изначально было

60 %); у отдельных студентов есть тенденция к увеличению объема письменных сообщений, снижению количества лексико-грамматических ошибок в письмах, тенденция к соблюдению структуры письма. Интересно, что в группе начала проследиваться тенденция выполнения заданий раньше намеченного срока сдачи. Это, на наш взгляд, может свидетельствовать об индивидуальной значимости выполняемых заданий. Кроме того, уже очевидно, что, благодаря персонализированной электронной образовательной среде, студенты вовлечены в реальную деятельность, в том числе и речемыслительную на иностранном языке, приближенную к естественному языковому окружению.

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС ВО уровень высшего образования бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика [Электронный ресурс]: ФГОС ВО по направлениям бакалавриата // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – 2019. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf.

2. *Бурняшов Б. А.* Персонализация как мировой тренд электронного обучения в учреждениях высшего образования // *Современные проблемы науки и образования*. – 2017. – № 1. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26078>.

3. *Грачев В. В.* Персонализация образования в условиях глобального перехода к веб-стилю жизни // *Экономика образования*. – 2012. – № 1. – С. 20–24.

4. *Казачихина И. А., Ондар Ч. В.* Информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности: электрон. учеб.-метод. комплекс [Электронный ресурс]: Новосибирский государственный технический университет. – 2019. – Режим доступа: <https://dispace.edu.nstu.ru/didesk/course/show/8116>.

5. *Кондратенко Б. А.* Персонализация профессионального обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий // *Статистика и экономика*. – 2015. – № 5. – С. 8–13.

REFERENCES

1. FGOS VO uroven' vysshego obrazovaniya bakalavriat po napravleniyu podgotovki 45.03.02 Lingvistika [Electronic source]: FGOS VO po napravleniyam bakalavriata // Portal Federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego obrazovaniya. – 2019. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf [in Russian].

2. *Burnyashov B. A.* Personalizatsiya kak mirovoy trend elektronogo obucheniya v uchrezhdeniyakh vysshego obrazovaniya // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2017. – №1. – Rezhim dostupa: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26078/> [in Russian].

3. *Grachev V. V.* Personalizatsiya obrazovaniya v usloviyakh global'nogo perekhoda k veb-stilyu zhizni // *Ekonomika obrazovaniya*. – 2012. – №1. – S. 20–24. [in Russian].

4. *Kazachikhina I. A., Ondar Ch. V.* Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v professional'noy deyatelnosti: elektron. ucheb.-metod. kompleks [Electronic source]: Novosibirskiy gosudarstvennyy tekhnicheskyy universitet. – 2019. – URL: <https://dispace.edu.nstu.ru/didesk/course/show/8116>.

5. *Kondratenko B. A.* Personalizatsiya professional'nogo obucheniya s ispol'zovaniem informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy // *Statistika i ekonomika*. – 2015. – № 5. – S. 8–13. [in Russian].

УДК 378.881.1

ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Камышева Елена Юрьевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
ejkamusheva@yandex.ru*

В статье рассматриваются теоретические аспекты применения электронного обучения в профессиональной подготовке обучающегося вуза, дается анализ образовательного потенциала электронного обучения, обосновывается необходимость выделения основных принципов проектирования электронных курсов профессионально-ориентированного иностранного языка, раскрывается содержательное наполнение каждого принципа.

Ключевые слова: электронное обучение; образовательный процесс; электронный курс; профессионально-ориентированный иностранный язык.

PRINCIPLES OF DESIGNING THE E-COURSES OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Kamysheva Elena Yurjevna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The paper discusses the theoretical aspects of e-learning capabilities in educational process of the higher education institution. The benefits of e-learning technologies in educational environment have been analyzed. The necessity to determine the theoretical principles for designing the e-courses of English for specific purposes (ESP) has been outlined. The main principles of designing the ESP e-courses have been proposed and described in detail.

Keywords: e-learning; educational process; e-course; English for specific purposes.

Требования Федерального образовательного стандарта высшего образования по применению электронного обучения в образовательном процессе, практическая разработка и реализация в образовательном процессе технологий электронного обучения обязывает педагогическое сообщество изменить подходы к организации образовательного процесса с целью повышения мотивации обучающихся к достижению образовательных результатов в процессе профессиональной подготовки.

Необходимость осмысления психолого-педагогических аспектов реализации образовательного потенциала электронного обучения становится очевидной, для того чтобы адаптировать учебный процесс по изучению профессионально-ориентированного иностранного языка к современным условиям и организовать в

соответствии с требованиями концепции развития высшего образования, сделать его качественным, привлекательным и практически ценным для достижения результатов образовательного стандарта.

Анализ научной литературы, посвященной вопросам применения электронного обучения, показал, что данная форма обучения отличается значительным образовательным потенциалом в современной информационно-образовательной среде [1], [2], [4], [5], [6].

Электронное обучение способствует развитию новых образовательных концепций и моделей преподавания, позволяющих реализовать индивидуальную траекторию обучения в соответствии с когнитивными способностями личности обучающегося.

Электронное обучение дает возможность участникам образовательного процесса развиваться в соответствии с требованиями времени, новейшими технологиями, открывает возможность оперативного обновления содержания, методов, форм представления учебных материалов.

Электронное обучение сокращает время на перенос знаний и навыков из образовательного процесса в реальную жизнь, т. е. позволяет не только получать и усваивать знания, но и применять их в реальных ситуациях [3, с. 37–38].

Ключевые моменты вышеуказанных образовательных возможностей электронного обучения дают основание определиться с принципами электронных курсов, влияющих на успешность и качество образовательного процесса при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку.

Учет принципов как системы теоретически обоснованных руководящих идей, а также соответствующих им форм, методов, приемов и средств проектирования, организации и реализации процесса достижения прогнозируемого результата оказывает положительное влияние на продуктивность процесса формирования универсальных компетенций в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык». Рассмотрим основополагающие дидактические принципы, наполнив их содержанием исходя из современных педагогических реалий применения электронного обучения.

Принцип научности включает научный обоснованный анализ педагогической проблемы разработки и реализации электронного курса профессионально-ориентированной тематики, анализ практического опыта использования, создание определенной научной концепции, включающей описание целевой установки, основных идей, способствующих пониманию построения и функционирования электронного курса в информационной среде образовательного процесса, а также обоснование применения совокупности дидактико-методического инструментария его применения.

Принцип системности основывается на выделении процесса обучения профессионально-ориентированному языку посредством применения электронного курса как целостного явления, имеющего цель, задачи, структурную организацию совместимых его составляющих элементов. Именно совместимость элементов электронного курса, их отношение к элементам образовательного процесса, образующим систему, определяет наличие связей и функционирование этих связей в рамках целого образовательного процесса в соответствии с их

положением и функциональным статусом. Принцип системности определяет цель и стратегию решения проблемы разработки и реализации электронного курса профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Данный принцип основан на представлении объекта-носителя проблемы в качестве системы, включающий с одной стороны разложение проблемы на ее составляющие, анализ этих составляющих, постановку задач, решение которых требует разработки алгоритмов действий, а с другой стороны, сохранение этих составляющих в их целостности.

Принцип управляемости предполагает возможность определения эталонного уровня сформированности профессионально-ориентированной иноязычной компетенции на каждом из этапов реализации электронного курса.

Алгоритм реализации принципа управляемости заключается в прогнозировании, планировании, мониторинге и анализе результатов обучения, позволяет выявить отклонения от этого эталона.

Прогнозируемость является основой принятия управленческих решений и заключается в получении оценки, обоснованного суждения о перспективе реализации электронного курса в образовательной среде, соответствии его структуры и содержания формируемой компетенции обучающихся в будущем, выявление способов корректировки при достижении желаемого результата. Проектирование выражается в формулировке четких целей формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции. Мониторинг и анализ результатов определяет возможность контроля за процессом освоения материала электронного курса в целом и его отдельных блоков. Применение алгоритма управляемости позволяет при минимальных затратах педагогических ресурсов повысить уровень получаемой компетенции посредством контроля и регулирования во времени и пространстве.

Принцип воспроизводимости электронного курса означает быструю адаптацию в меняющихся условиях и обеспечивается ориентировочной основой действий, содержащей необходимый арсенал средств для выполнения тех или иных действий. Оперативное приспособление к изменениям содержания дидактического профессионально-ориентированного материала обеспечивается вариативностью реализации его основных компонентов и направленностью на достижение запланированных результатов с привлечением аппарата корректирующих мероприятий, содержание которых определяется профессиональной компетентностью педагога, нормами и требованиями образовательного процесса в целом.

Принцип интеграции языковых знаний со знаниями дисциплин общепрофессионального цикла предполагает формирование у обучающихся способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессиональной деятельности посредством использования электронного курса. Данный принцип требует определения содержания, методов, средств и форм разработки и предъявления дидактического иноязычного материала курса с учетом особенностей избранного направления подготовки. Интеграция представляет собой целенаправленное объединение процесса языкового обучения с профессиональной подготовкой

посредством установления устойчивых взаимодействий элементов целостного образовательного процесса при сохранении и наполнении его личностно-значимым смыслом для обучающегося. С одной стороны, успешное создание электронного курса обучения профессионально-ориентированному иностранному языку обусловлено тесным взаимодействием преподавателя иностранного языка с коллегами профессиональных дисциплин в процессе отбора профессионально-ориентированного материала с учетом последних научных достижений в области профессиональных знаний по выбранному направлению подготовки, корректности и достоверности содержания дидактического материала. Дидактический профессионально-ориентированный материал должен раскрывать сущность изучаемых явлений, процессов, их взаимосвязи. Он должен опираться на приобретенные обучающимися профессиональные знания, умения и навыки, стать стимулом для дальнейшей познавательной активности обучающихся. С другой стороны, воплощение процессуальной части отобранного материала и разработанных к нему блоков заданий невозможно без тесного взаимодействия преподавателя иностранного языка с дизайнерами, программистами, психологами.

Принцип учета активной формы обучения связан с познавательной самостоятельной мыслительной деятельностью обучающегося. Движущей силой такой формы обучения является внутренняя мотивация, потребность, желание учиться. Данный принцип требует использования комплекса методических способов и приемов изучения материала, соответствующих психофизиологическим особенностям восприятия обучающегося. Их реализация обеспечивает возможность самостоятельного управления информацией на экране, выстраивания удобного темпа работы и выбора оптимальной траектории изучения материала, а также вариативность действий в случае принятия самостоятельного решения и контроля процедуры посредством возможностей электронной переписки, on-line – тестирующих программ.

Принцип индивидуализации обучения основывается на принятии во внимание индивидуальности личности как качества, относящегося к разряду системообразующих свойств личности обучающегося. Эффективность принципа индивидуализации при проектировании электронных курсов зависит от профессиональной компетенции педагога применять на практике гуманистические образовательные технологии для свободной реализации обучающимся его интеллектуальных, волевых, мотивационных и эмоциональных способностей при индивидуальном темпе освоения материала.

Современные мультимедийные инструменты благодаря широким возможностям предъявления информации являются средством, способным оптимизировать формирование интеллектуальных (готовность к усвоению, сохранению, развитию и использованию знаний и опыта), волевых (планирование деятельности, проявление целеустремленности, инициативы, преодоление внешних и внутренних препятствий, владение собой), мотивационных (потребность в знаниях, в овладении способами познания и преобразовательной деятельности), эмоциональных (снятие эмоционального напряжения, снижение уровня тревожности) умений и навыков. Предоставление учащемуся образовательного выбора

(способов и приемов освоения материала, уровня освоения профессионально-ориентированного содержания) позволяет ввести в процесс обучения индивидуальные образовательные маршруты.

Принцип интерактивности предполагает двустороннее взаимодействие обучающегося с электронным курсом, с преподавателем, а также взаимодействие участников образовательного процесса между собой. Благодаря интерактивности в условиях равноправного сотрудничества и сотворчества осуществляется гармоничное развитие личности обучающихся. Данный принцип требует адекватного включения в этот процесс личного опыта участников образовательной деятельности (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих действий и поступков) и отражает направленность деятельности педагога на соотнесение обучающимися собственных смыслов, осознание их, формирование ценностных ориентиров. Это происходит за счет использования интерактивных средств в электронном учебном курсе: интерактивные задания, тесты, форумы, чаты и т. д. Данные средства обеспечивают не только диалог между преподавателем и студентом, но и поддержание контакта между обучающимися. Именно наличие в электронном курсе интерактивных ресурсов (возможность быстрого переключения между дидактическими блоками, настройка гиперссылок на внешние ресурсы (аутентичные текстовые материалы, графические материалы (диаграммы, схемы), on-line тестовые задания, Internet-ресурсы, настройка триггеров с целью самопроверки и организации диалога в тестовом режиме, анимационные эффекты, создающие динамические модели схем, таблицы, карты и т. д. конструировать их в режиме диалога) стимулирует самостоятельную работу обучающихся, что делает возможным использование электронных курсов в рамках профессионально-ориентированной языковой подготовки и смешанного обучения. Для реализации принципа интерактивности важное значение имеет соблюдение эргономических требований, которые строятся с учетом индивидуальных особенностей обучаемых и определяют гуманное отношение к обучаемому: организация интерфейса; обеспечение возможности выбора темпа и последовательности изучения учебного материала, соответствие эстетического оформления материала функциональному назначению электронного курса. Использование комплекса интерактивных инструментов мультимедиа (текстовых, аудио, видео материалов, динамической графики, пространственного моделирования) обеспечивает качественно новый уровень восприятия, накопления, усвоения знаний, поскольку обучающийся имеет возможность трансформировать знания, участвуя в решении поставленных задач.

Принцип рефлексии связан с размышлениями о внутреннем состоянии, с самопознанием, с пониманием обучающимся значимости своей деятельности. В основе реализации данного принципа лежит самоанализ деятельности и ее результатов. Данный принцип позволяет обучающемуся осуществить понимание собственной деятельности с трех сторон: практической (цель деятельности, полученный результат); технологической (способы, средства, этапы достижения результата); мировоззренческой (соответствие результата поставленной цели, роль обучающегося в достижении результата, его изменения, постановка цели для дальнейшей работы). Принцип рефлексии обеспечивает оценку и переоценку

интеллектуальных и творческих способностей, возможностей обучающихся. Поэтому при проектировании электронного курса необходимо учитывать значимость блока заданий рефлексивного характера как обязательного структурного компонента электронного курса.

Описание совокупности принципов проектирования электронного курса профессионально-ориентированного иностранного языка позволяет моделировать образовательный процесс в атмосфере сотрудничества, взаимного уважения, свободы выбора. Данные принципы ориентированы на реализацию таких современных требований к проектированию электронных курсов профессионально-ориентированного иностранного языка как гибкость организационных форм, индивидуализация содержания образования, интенсификация процесса обучения и обмена информацией. Образовательная ценность электронных курсов заключается в том, что дидактико-методический инструментарий позволяет выбирать педагогу оптимальную стратегию преподавания, создавая творческую атмосферу образовательного процесса, направленную на развитие универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся необходимых для социальной и профессиональной жизни.

Таким образом, рассмотрение педагогических принципов проектирования электронных курсов профессионально-ориентированного иностранного языка дает основание утверждать, что теоретическое и практическое наполнение электронных курсов в сочетании с традиционными формами учебной деятельности отвечает современным требованиям, предъявляемым к организации образовательного процесса в вузе в рамках профессиональной подготовки конкурентных и востребованных специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность в меняющихся условиях рыночных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корниенко С. А. Электронное обучение как средство реализации образовательной программы // Педагогика: традиции и инновации. – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 175–182. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5759/>.
2. Никуличева Н. В. Модель дистанционного курса повышения квалификации по подготовке преподавателя дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2015. – № 3 (59) – С. 54–60. – Режим доступа: <file:///C:/Users/1/Downloads/Distance%20course%20model%20of%20teacher%20E%2080%2099s%20professional%20training%20in%20E-learning.pdf>
3. Сергеев А. Г., Жигалов И. Е., Баландина В. В. Введение в электронное обучение: монография / А. Г. Сергеев, И. Е. Жигалов, В. В. Баландина. – Владимир: ВлГУ, 2012. – 182 с.
4. Gregg A. Quality Online Learning: e-Learning Strategies for Higher Education / A. Gregg, G. Holsing, S. Rocco // Leading and Managing e-Learning: What the e-Learning Leader Needs to Know. – Springer, Cham, 2018. –P. 13–27.
5. Ingbrude C., O'Connor J., Turner D. Inter-University International Collaboration for an online Course: A case study / C. Ingbrude, J. O'Connor, D. Turner // E-Learning, E-education, and Online Training. – Springer International Publishing, 2014. – P. 159–166.
6. Tibaut A., Rebolj D. Inter-University Virtual learning environment / A. Tibaut, D. Rebolj // E-learning Paradigms and Applications: Agent-based approach. – Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2014. – P. 97–119.

REFERENCES

1. Kornienko S. A. Elektronnoe obuchenie kak sredstvo realizatsii obrazovatel'noy programmy / S. A. Kornienko // *Pedagogika: traditsii i innovatsii*. – Chelyabinsk: Dva komsomol'tsa, 2014. – S. 172–182. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5759/> [in Russian].
2. Nikulicheva N. V. Model' distantsionnogo kursa povysheniya kvalifikatsii po podgotovke prepodavatelya distantsionnogo obucheniya / N.V. Nikulicheva // *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie*. – Tomsk, 2015. – № 3 (59) – S. 54–60. – URL: [file:///C:/Users/1/Downloads/Distance%20course%20model%20of%20teacher%E2%80%99s%20 professional %20 training% 20in%20E-learning.pdf](file:///C:/Users/1/Downloads/Distance%20course%20model%20of%20teacher%E2%80%99s%20professional%20training%20in%20E-learning.pdf) [in Russian]
3. Sergeev A. G., Zhigalov I. E., Balandina V. V. Vvedenie v elektronnoe obuchenie: monografiya / A. G. Sergeev, I. E. Zhigalov, V. V. Balandina. – Vladimir: VIGU, 2012. – 182 s. [in Russian]
4. Gregg A. Quality Online Learning: e-Learning Strategies for Higher Education / A. Gregg, G. Holsing, S. Rocco // *Leading and Managing e-Learning: What the e-Learning Leader Needs to Know*. – Springer, Cham 2018. – P. 13–27.
5. Ingbrude C., O'Connor J., Turner D. Inter-University International Collaboration for an online Course: A case study / C. Ingbrude, J. O'Connor, D. Turner // *E-Learning, E-education, and Online Training*. – Springer International Publishing, 2014 – P. 159–166.
6. Tibaut A., Rebolj D. Inter-University Virtual learning environment / A. Tibaut, D. Rebolj // *E-learning Paradigms and Applications: Agent-based approach*. – Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2014. – P. 97–119.

УДК 811

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПРОЕКТИРОВАНИЯ КУРСА ESP****Китова Евгения Тарасовна***Новосибирский государственный технический университет,
Новосибирск, Россия, kitovaet@mail.ru*

Статья посвящена проблеме разработки курса английского языка для специальных целей. Описан лингвистический аспект отбора языкового содержания курса для различных профессиональных областей. Особое внимание уделено курсу английского языка для аспирантов. Теоретически обосновано применение ситуативного и функционального подходов к разработке курса. Описаны коммуникативные компетенции, необходимые для профессионального речевого взаимодействия. Определены принципы обучения в условиях неязыковых вузов: принцип общей хорошей языковой подготовки, принцип учета видов профессиональной деятельности, принцип формирования 3 видов профессиональной компетенции: коммуникативно-лингвистической, межкультурной и рефлексивной.

Ключевые слова: лингводидактика; ESP; профессиональная коммуникация; принципы обучения; коммуникативная компетенция.

LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF ESP DEVELOPMENT

Kitova Evgeniya Tarasovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article deals with the problem of developing the course of English for specific purposes. The linguistic aspect of choosing the content appropriate in specific professional communication is described. Special attention is given to ESP for PhD students. Application of situational and functional approaches is justified. The article defines communication competences required for effective professional communication. The main principles of teaching ESP in technical universities are identified: the principle of appropriate level of general English, principle of professional activity, principle of linguistic, cross cultural and reflexive competence.

Keywords: linguistic didactics; ESP; professional communication; foreign language teaching principles; communication competence.

Система обучения английскому языку в неязыковом вузе должна обеспечить готовность выпускников к профессиональной самореализации. В настоящее время тенденции развития высшего профессионального образования нацеливают процесс обучения иностранным языкам на образование «через всю жизнь» (life-long learning), личностное развитие студентов, формирование обозначенных в образовательном стандарте компетенций, а также учет профессиональных стандартов.

Компетенция выступает интегральной характеристикой личности, являясь приобретаемым качеством, в основе которого лежит деятельность.

Готовность, способность мобилизовать все личностные ресурсы для иноязычного профессионального речевого взаимодействия и представляет собой иноязычную профессиональную речевую компетенцию.

В данном исследовании мы попытались выявить ее составляющие. Многочисленные исследователи называют различные компоненты указанной компетенции: иноязычная профессиональная лингвистическая компетенция, социолингвистическая компетенция, социокультурная компетенция, подразумевающая владение межкультурным контекстом профессиональной деятельности, дискурсивная компетенция, социальная компетенция (желание и способность вступить в межкультурное общение в профессиональных ситуациях), стратегическая компетенция и другие. Исследования показали, что самым необходимым условием для эффективного иноязычного профессионального речевого взаимодействия является владение тремя видами иноязычных компетенций: иноязычной профессиональной лингвистической компетенцией, иноязычной профессиональной межкультурной компетенцией и иноязычной профессиональной рефлексивной компетенцией [3; 8].

Целью исследования является определение принципов или, другими словами, требований к проектированию курса английского языка для специальных целей, выполнение которых обеспечит формирование этих видов компетенций у обучающихся по различным профессиональным направлениям.

Теоретические исследования и практический опыт показал, что главным принципом является принцип общей хорошей языковой подготовки. Невозможно овладеть профессиональным иностранным языком без достаточного уровня владения общим иностранным языком, так называемым General English. Однако в последнее время наблюдается повсеместное игнорирование и исключение из рабочих программ вводного курса, целью которого является выявление и устранение языковых пробелов, повышение уровня владения английским языком. Более того, по программам аспирантуры в некоторых вузах введено изучение английского языка «с нуля» для аспирантов, изучавших другие языки на предыдущих ступенях обучения, при этом не предусмотрено увеличение количества учебного времени. Фактически предлагается приступить к ESP вообще без хоть какого-нибудь уровня владения языком. Такое противоречие является препятствием к качественному языковому образованию и нарушением дидактического принципа «от простого к сложному». Существующее противоречие, возможно, будет устранено после введения в общеобразовательных школах РФ обязательного ЕГЭ по иностранному языку в 2011 году [7].

Итак, профессиональный блок должен накладываться на хороший базовый уровень владения иностранным языком, не ниже B1 по международной шкале. Профессиональный блок, в свою очередь, включает специальную лексику (терминологию) и используемые в конкретной профессии речевые обороты или стили общения. Например, профессиональный блок исследователя имеет следующие особенности: лексические и грамматические обороты, свойственные научному стилю. Это клише и речевые обороты, применяемые для ведения научных дискуссий, написания статей, выступления на конференциях.

Анализ рабочих программ дисциплины «Иностранный язык» показал, что основной целью курса ESP для аспирантов является научить их читать и понимать научные статьи. Это объясняется многолетней практикой (до введения образовательных стандартов), когда требовалось переводить оригинальные статьи объемом не менее 650 тысяч знаков. Если устной коммуникации ранее не уделялось должного внимания, то сегодня образовательные стандарты по программам подготовки кадров высшей квалификации требуют владения всеми видами речевой деятельности: говорением, аудированием, чтением и письмом. Это требует иных подходов к проектированию курса ESP для аспирантов. Например, при обучении грамматике особое внимание нужно уделить специальным вопросам, так как именно они требуют полных информативных ответов. Профессиональный блок преподавателя-исследователя, кроме вышеуказанных умений, должен включать языковые лексические, грамматические и стилистические средства, необходимые для проведения лекций, практических занятий, семинаров, личных консультаций в формате убеждения, инструктирования и т. п. Академическая мобильность также накладывает свои требования к отбору языкового содержания ESP.

Что касается профессионального блока, например, специалистов транспорта, под которыми мы понимаем основных участников перевозочного процесса – оператора движущегося средства (машиниста, пилота) и диспетчера, то

основу их речевого взаимодействия составляет речевой радиообмен. Запросы, команды, инструкции и сообщения играют здесь очень важную роль. От речевого радиообмена напрямую зависит успешность выполнения профессиональной функции. Служебный речевой радиообмен определяется устойчивым набором фраз и определенных терминов, определенной адресацией – определенностью источников и получателей информации, стандартной формой вопросов и ответных реплик [3].

Исследования подтверждают, что радиотелефонная коммуникация между оператором и диспетчером, особенно на воздушном транспорте, непосредственно влияет на уровень безопасности. Один из государственных отчетов о причинах аварий показал, что из 28 тысяч расследованных сбоев в транспортном обслуживании более 70 % проблем содержали некорректный обмен сообщениями и неточное понимание команд и сообщений. Риск некорректного обмена сообщениями возрастает в условиях расширения международных транспортных линий и открытия границ для международных перевозок, где используется неродной язык одним, а часто и обоими участниками профессиональной коммуникации. Очевидно, что необходимый высокий уровень владения профессиональным английским языком чрезвычайно важен, особенно в чрезвычайных ситуациях, где нет времени для переспроса непонятой инструкции.

Наиболее значимой особенностью профессионального иноязычного взаимодействия является использование специальной профессиональной терминологии. Терминология является базой профессионального стиля, внутренним стержнем, основным и существенным атрибутом профессионального языка, используемого в профессиональной коммуникации [1]. Проблемы, связанные с использованием узкоспециальной терминологии, решаются различными способами. Самым распространенным в магистратуре и аспирантуре является изучение опубликованных англоязычных статей по конкретной области знания. Серьезной проблемой является то, что даже в профессиональном сообществе возникают разночтения одних и тех же терминов. Например, даже в узкоспециальных публикациях существует неоднозначное употребление термина «HVDC networks». В большинстве статей этот термин применяется для обозначения HVDC grids или HVDC technology. В научной литературе в настоящее время отсутствует единое и однозначное определение этих понятий. Проблема отсутствия точного определения некоторых появляющихся понятий также подчеркивается международными энергетическими организациями как препятствующая развитию электроинфраструктуры в регионах [10].

Принимая во внимание тот факт, что технологии развиваются очень быстро, и, следовательно, терминология меняется быстро и в большом объеме, при разработке содержания курса по иностранному языку следует постоянно обновлять его терминологическую составляющую. Это потребует от преподавателя иностранного языка пройти дополнительную узкоспециальную подготовку. Формы такой подготовки могут быть следующие: восстановление знаний школьного базового курса дисциплины, например, физики или математики. Следующим шагом будет прослушивание курса «Введение в специальность» и, наконец,

узкоспециального курса, например, «Электрические системы на транспорте» на родном языке [4].

Следующее требование – принцип учета видов профессиональной деятельности будущих специалистов. Говоря об этом принципе, необходимо показать различия между общением и коммуникацией, поскольку считается, что профессиональное речевое взаимодействие различных специалистов базируется на этих двух понятиях [8]. Общение и коммуникация имеют два основных различия: при коммуникации информация идет в одном направлении, и объем информации уменьшается; при общении информация течет в двух направлениях и увеличивается в объеме.

Для студентов вуза конкретного профиля при формулировании целей обучения их иностранному языку важным является анализ их будущей профессиональной деятельности на основе квалификационных характеристик и профессиональных стандартов, а также выявление потребностей в использовании иностранного языка. Анализируя особенности профессионального речевого взаимодействия, например, специалистов транспорта, мы выявили главные цели обучения профессиональному иноязычному общению. Это способность быстро воспринять речевое сообщение на иностранном языке; способность кратко и точно, то есть лаконично, ответить на английском языке на полученный запрос; способность запросить нужную информацию в конкретной, часто аварийной, ситуации. Наше исследование показало, что главными целями обучения английскому (как стандартно используемому в международных перевозках) языку специалистов транспорта являются аудирование и устная речь. В нашем исследовании мы под коммуникацией понимаем восприятие, анализ, обработку и передачу профессиональной информации, при этом дифференцируя коммуникацию и общение. Радиотелефонная коммуникация также имеет свои особенности.

Такой подход к определению целей обучения при разработке курса ESP можно применить к любой профессиональной деятельности. Продемонстрируем это на примере модели обучения иноязычному деловому общению будущих специалистов экономического направления. Результаты исследования подтвердили, что коммуникативная компетенция является одной из формирующих профессиональную компетентность специалистов экономики [2]. Исследования показывают [3, 5, 9], что специалисты экономической сферы деятельности проводят значительную долю рабочего времени в общении на родном либо иностранном языке. Это может происходить в различных ситуациях делового общения. Отметим, что экономисты с качественно новым уровнем владения иностранным языком в профессиональных ситуациях особенно востребованы компаниями [5].

Изучение профессиональных коммуникативных ситуаций выявило ситуации, в которых будущему специалисту предстоит действовать, используя свои коммуникативные иноязычные способности. Поскольку общение происходит на основе профессиональных ситуаций, можно утверждать, что профессиональное иноязычное общение основано на конкретной ситуации. Выявление этих ситуаций будет способствовать эффективному обучению иноязычному профессиональному общению. Помимо ситуативного подхода мы предлагаем

применять анализ трудовых функций в соответствии с профессиональным стандартом, принятым в РФ [6].

Третье требование – принцип формирования 3 видов профессиональной компетенции: коммуникативно-лингвистической, межкультурной и рефлексивной компетенций.

Вопросы о большей важности иноязычной коммуникативной или межкультурной компетенции являются актуальными для определения целей и разработки содержания обучения иностранному языку в учебных заведениях разного профиля. Однако существующая в лингводидактике теория о вторичной языковой личности позволяет предположить, что в неязыковом вузе следует формировать и межкультурную компетенцию. Для этого следует в содержание каждого компонента иноязычной коммуникативной компетенции добавить межкультурный аспект.

Для понимания важности межкультурной компетентности специалиста транспорта можно вспомнить ряд «языковых аварий», когда погибли сотни людей из-за неточного понимания диспетчером сообщений пилотов или, наоборот, именно из-за культурных различий. Что касается аспирантуры, то необходимость формирования межкультурной компетенции в курсе ESP усиливается тем фактом, что подходы к описанию и интерпретации научного исследования различны в традиционном российском научном сообществе и в международном научном сообществе. Например, в российских журналах традиционно требуется раздел статьи «Постановка проблемы», тогда как в авторитетных международных журналах проблема, цель исследования описывается в разделе «Introduction».

Иноязычная профессиональная рефлексивная компетенция является личностной характеристикой, позволяющей будущему специалисту самостоятельно оценивать и непрерывно улучшать результаты развития своей иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции. Принцип ответственности обучающегося за результаты обучения профессиональному речевому взаимодействию непосредственно связан с профессиональной рефлексивной компетенцией. Мы видим один из способов решения проблемы в концепции автономного обучения. Автономность в обучении мы понимаем, как психологическую готовность студента учиться. Принципы автономного обучения включают в себя 1) желание учиться (мотивация и уверенность), 2) способность учиться (знания и умение), 3) независимость, 4) принятие ответственности за результаты обучения, 5) самоконтроль и самооценку. Инструментом для формирования автономности обучения и самообразования может выступить электронный образовательный курс «Английский язык для специальных целей». Что касается студентов, обучающихся по программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, то именно их самих можно привлечь к созданию подобных электронных ресурсов. Это представляется рациональным по нескольким причинам: во-первых, многие из них преподают в вузе и эту деятельность можно включить в их педагогическую практику; во-вторых, только они, в отличие от преподавателя английского языка, могут создать качественные узкоспециализированные курсы на английском языке. Такой опыт совместной деятельности может привести к формированию команды преподавателей, которых в будущем можно привлечь к преподаванию технических дисциплин на английском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Стилистика: Современный английский язык. – М.: Наука, 2014. – 384 с.
2. Зарецкая Е. Н. Деловое общение. – М.: Дело, 2015. – 696 с.
3. Китова Е. Т., Жарикова Е. Г. Коммуникативная компетенция менеджера // Современное среднее профессиональное образование: от теории к практике: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: САФБД, 2013. – С. 104-106.
4. Китова Е. Т. Терминология научного исследования в курсе иностранного языка для аспирантов // Языковое образование в вузе: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 3-4 марта 2016 г.): сб. науч. ст. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2016. – С. 138–143.
5. Кобелева Е. П. Формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих экономистов транспортной отрасли: Автореф... дисс. канд. пед. наук. – Барнаул. 2012. – 23 с.
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 22 января 2013 г. № 23 «О правилах разработки и утверждения профессиональных стандартов» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/docs/government/106>.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/>.
8. Скибицкий Э. Г., Китова Е. Т. Научные коммуникации. – М.: Юрайт, 2018. – 204 с.
9. Таскаева Е. Б. К вопросу о двуязычной лингвистической подготовке студентов-экономистов // Проблемы антикризисного управления и экономического развития (ПАУЭР-2016): мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 2017. – С. 303–307.
10. Vrana E. K., Bell K. et al. Definition and classification of terms for HVDC Networks. Cigre Science and Engineering, Vol.3, Oct 2015, pp 15-17.

REFERENCES

1. Arnol'd I. V. Stilistika: Sovremenny angliyskiy yazyk. – M.: Nauka, 2014. – 384 s. [in Russian].
2. Zaretskaya E. N. Delovoe obshchenie. – M.: Delo, 2015. – 696 s. [in Russian].
3. Kitova E.T., Zharikova E. G. Kommunikativnaya kompetentsiya menedzhera // Sovremennoe srednee professional'noe obrazovanie: ot teorii k praktike: sbornik statey po materialam IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. – Novosibirsk: SAFBD, 2013. – S. 104–106. [in Russian].
4. Kitova E. T. Terminologiya nauchnogo issledovaniya v kurse inostrannogo yazyka dlya aspirantov // Yazykovoe obrazovanie v vuze: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Novosibirsk, 3–4 marta 2016 g.: sb. nauch. st. – Novosibirsk: Izd-vo NGTU, 2016. – S. 138-143. [in Russian].
5. Kobeleva E. P. Formirovanie professional'noy inoyazychnoy kompetentsii budushchikh ekonomistov transportnoy otrasli: Avtoref. dis. kand. ped. nauk. – Barnaul. 2012. – 23 s. [in Russian].
6. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 22 yanvarya 2013 g. № 23 “O pravilakh razrabotki i utverzheniya professional'nykh standartov”. [Electronic source] URL: <https://rosmintrud.ru/docs/government/106>. [in Russian].

7. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 17 dekabrya 2010 goda № 1897. [Electronic source] URL: [https://www.garant.ru/products/ ipo/prime/ doc/ 55070507/](https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/). [in Russian].

8. *Skibitskiy E. G., Kitova E. T.* Nauchnye kommunikatsii. – M.: Yurayt, 2018. – 204 s. [in Russian].

9. *Taskaeva E. B.* K voprosu o dvuyazychnoy lingvisticheskoy podgotovke studentov-ekonomistov. V sbornike: Problemy antkrizisnogo upravleniya i ekonomicheskogo razvitiya (PAUER-2016): materialy III Mezhd. nauch.-prakt. konf. – Novosibirsk, 2017. – S. 303–307. [in Russian].

10. *Vrana E. K., Bell K. et al.* Definition and classification of terms for HVDC Networks. Cigre Science and Engineering, Vol.3, Oct 2015, pp 15–17.

УДК 491.7:412.2 (077)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕЗАУРУСА-ЛЕКСИКОНА СРЕДСТВАМИ МНОГОУРОВНЕВОЙ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ

Клейман Элина Ильинична, Мамонова Елена Юрьевна

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
Пермь, Россия*

elik12371@mail.ru, mamonovael@mail.ru

В статье рассматривается мультимедийная презентация как многоуровневый универсальный инструмент в освоении курсов по научному стилю речи. Мультимедийная презентация используется для формирования иноязычного профессионально-ориентированного тезауруса-лексикона. Развитие лексической компетенции обучающихся рассматривается на примере темы «Химия как наука» в рамках дисциплины «НСР. Химия».

Ключевые слова: мультимедийная презентация; научный стиль речи; профессионально-ориентированный тезаурус-лексикон; наглядность; денотатная схема; лексическая компетенция; лексические упражнения.

BUILDING OF THE PROFESSIONAL THESAURUS WITH THE MULTI-LEVEL MULTIMEDIA PRESENTATION FOR PURPOSE OF THE PRE-UNIVERSITY EDUCATION OF THE INTERNATIONAL STUDENTS

Kleiman Elina Il'inichna, Mamonova Yelena Yur'yevna

Perm National Polytechnic Research University, Perm, Russia

This article considers the multimedia presentation as a multi-level universal tool by the teaching of scientific style. Multimedia presentation is used for the building of the professional thesaurus. The article investigates the development of the student's

lexical competence by the example of the topic *Chemistry as a science* within the discipline *Scientific Style: Chemistry*.

Key Words: multimedia presentation; scientific style; professional thesaurus; visualization; denotation structure; lexical competence; lexical exercises.

Систему образования любого уровня в современном мире, пожалуй, сложно представить себе без мультимедийных средств. При обучении групп иностранных студентов на довузовском этапе данные средства, в особенности мессенджеры типа WhatsApp и Viber, являются не просто необходимыми, а подчас жизненно важными инструментами учебной организации и коммунальной поддержки. Вчерашние школьники, например, из арабского мира попадают в совершенно иную климатическую, культурную, социальную, правовую и образовательную среду, где свобода подчас оказывается на поверку такой же суровой, как сибирские и уральские зимы. В силу языкового барьера преподаватель русского языка, особенно на начальном этапе, часто становится практически единственным каналом связи с этой средой. В этих условиях платформа мессенджера – это и информационно-образовательный портал, и телефон доверия, и средство помощи в проблемных ситуациях, которые возникают у студентов подготовительных отделений в общежитии, больницах, бюро переводов, полиции, в других бытовых ситуациях. Думается, обозначенная проблема заслуживает специального исследования с психологических и педагогических позиций.

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей использования мультимедийной презентации на занятиях, формирующих у иностранных студентов тезаурус-лексикон по специальным дисциплинам. В настоящее время данные циклы занятий в российских вузах носят наименование «Научный стиль речи» (НСР).

Т. В. Шустикова, характеризуя предлагаемый ею учебно-методический вводно-предметный комплекс по научному стилю речи, называет мультимедийный курс его «обязательным компонентом», способствующим «индивидуализации обучения» [4, с. 87].

Мультимедийная презентация на занятиях по НСР позволяет объединить два принципа, которые, с точки зрения И. А. Зимней, являются значимыми при обучении иностранных студентов на начальном этапе, – принцип наглядности и принцип внешней заданности предметного содержания.

Говоря о принципе наглядности, И. А. Зимняя отмечает: «Представляя собой важнейший дидактический принцип, наглядность в определенных условиях обучения иностранному языку, когда, например, преподаватель не знает родного языка студента, а студент еще не владеет изучаемым языком, и когда нет общего языка-посредника (ситуация изучения русского как иностранного), может оказаться единственным средством и каналом общения» [1, с. 102–103]. Исследователь также подчёркивает «настоятельную необходимость продолжения всестороннего и детального изучения наглядности, особенно когда широко внедряются новые технические средства обучения – компьютерная, дисплейная

техника и др.» [Там же, с. 102–103]. В связи с тем, что «в процессе обучения иноязычному говорению, например, студентов-иностранцев, особенно на начальном этапе, предметное содержание высказывания необходимо задавать извне» [Там же, с. 154], автор подчеркивает важность для обучающегося полной денотативной схемы, «обеспечивающей предметную содержательность высказывания на изучаемом языке» [Там же].

В связи с последним требованием Т. С. Серова предлагает использовать логико-семантическую структуру темы для формирования «иноязычного профессионально-ориентированного тезауруса-лексикона» [3, с. 265].

На примере темы «Химия как наука» рассмотрим, каким образом мультимедийная презентация может использоваться при развитии лексической компетенции учащихся. Данная тема является первой в методическом пособии А. Н. Калущких «Научный стиль речи. Химия» [2], рекомендуемом международным отделом ПНИПУ для преподавания данной дисциплины. Всего в пособии выделены восемь основных лексических тем: «Химия как наука», «Агрегатное состояние вещества», «Химические элементы», «Химические формулы», «Простые и сложные вещества», «Химические реакции и уравнения», «Валентность элементов», «Атомно-молекулярная теория».

Целью занятия по теме «Химия как наука» является формирование диалогических и монологических навыков на основе следующего микротекста:

ХИМИЯ КАК НАУКА

Химия является естественной наукой. Химия является наукой о природе. Химия изучает вещества. Вещества имеют физические и химические свойства.

Физическими свойствами вещества называются агрегатное состояние, цвет, вкус, запах, плотность, растворимость, температура кипения, температура плавления и другие.

Химическими свойствами вещества называется способность вещества превращаться в другие вещества. [2]

Т. С. Серова предлагает следующие типы лексических упражнений по формированию иноязычного профессионально ориентированного лексикона:

1. Упражнения по системной презентации лексических единиц.
2. Упражнения по системному усвоению лексических единиц в их парадигматических и синтагматических связях.
3. Речевые упражнения во взаимосвязи чтения и монологического говорения.
4. Упражнения по решению коммуникативно-познавательных задач [3].

Первые упражнения предполагают, знакомство студентов «в начале работы над каждой темой с логико-семантической структурой темы (ЛССТ), задачей которой является раскрытие основного денотата темы, их основное значение – служить средством лучшего познания информации, понимания текстов» [Там же, с. 265].

Микротекст «Химия» можно представить в виде ЛССТ, включающей 16 терминов и терминологических словосочетаний (см. схему 1).

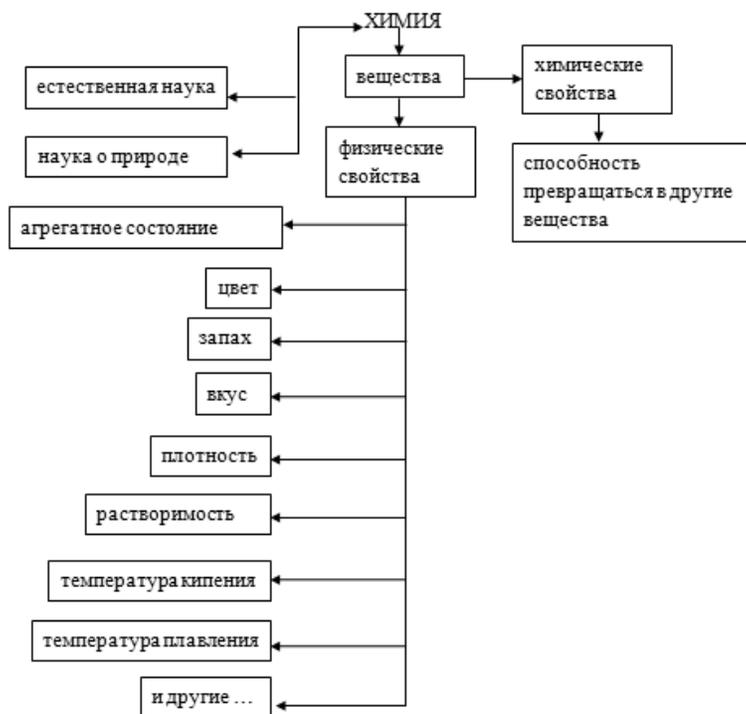


Схема 1. Логико-семантическая структура микротекста «Химия»

Мультимедийная презентация по теме «Химия» является своего рода линейной развёрткой данной ЛССТ, где в качестве рубрикаторов выступают титульные слайды с названиями подтем и соответствующими иллюстрациями, а ведущие ключевые слова (ВКС) представлены как по отдельности, так и в микроконтекстах с иллюстрациями и пояснениями на английском языке.

При выполнении упражнений данного типа для семантизации терминов *физические свойства*, *химические свойства* используются только иллюстрации, поскольку прилагательные *физический*, *химический* и существительное *свойство / свойства* ранее уже вводились в курсе «НСР Физика», следовательно, обучающиеся легко понимают смысл словосочетаний. Для семантизации новых терминов *цвет*, *вкус*, *запах*, *плотность*, *растворимость*, *температура кипения*, *температура плавления* используются как иллюстрации, так и пояснения на английском языке (color, taste, smell, density, solubility, boiling temperature, melting temperature). Таким же образом семантизируется глагол *превращаться*. Для семантизации существительного *способность* в терминологическом словосочетании *способность превращаться в другие вещества* используется только пояснение на английском языке. Само терминологическое сочетание семантизируется также при помощи иллюстрации). Термины *химия*, *естественная наука*, *наука о природе*, *вещество / вещества* не семантизируются, поскольку они были усвоены обучающимися в курсе «НСР Физика».

На занятии широко используются вопросно-ответные упражнения, «целью которых является раскрытие одношаговых связей ВКС в парадигматике и синтагматике» [3, с. 267]. На слайдах даны микроконтексты терминов. К некоторым

из них обучающиеся формулируют вопросы самостоятельно, например: – *Чем является химия?* / – *Химия является наукой о природе?* Для вопросов, формулировка которых может вызывать затруднения, на слайде даётся письменная опора, например: – *Что называется физическими свойствами вещества? (Что называется...?)* / – *Физическими свойствами вещества называются агрегатное состояние, цвет, вкус, запах, плотность, растворимость, температура кипения, температура плавления и другие.*

Среди упражнений второй группы особая роль отводится «языковым аналитическим упражнениям, направленным на анализ формы слова и словообразовательных элементов в составе слова» [Там же, с. 268]. На презентации все существительные маркируются цветами шрифта в зависимости от рода и числа: в единственном числе существительные женского рода маркируются красным цветом, мужского – синим, среднего – зелёным, существительным во множественном числе соответствует чёрный шрифт (эти цветовые маркеры вводятся ещё на этапе вводного фонетико-грамматического курса и являются привычными для обучающихся). После существительных в скобках указывается номер падежа, например: *Химическими свойствами (П5) вещества (П2) называется способность (П4) вещества (П2) превращаться в другие вещества (П4).*

Слайд, на котором вводится новый глагол *превращаться*, содержит парадигму спряжения глагола в трёх временах с маркированными красным цветом личными окончаниями, вопрос, указывающий на вид глагола (*что делать?*), а также форму глагола в совершенном виде (*превратиться / что сделать?*).

При презентации сложных в произносительном плане слов *способность* и *превращаться* даётся деление на слоги: *спо-соб-ность, пре-вра-ща-ть-ся*. Также цветом маркируются элементы словообразовательных моделей этих слов и показывается несовпадение словообразовательной модели слов и членения их на слоги.

Для формирования звукового образа слова И. А. Зимняя считает весьма значимой слуховую наглядность: «Слуховая наглядность применяется в основном для создания речевого образца и отработки всех связанных с ним процессов, таких, как формирование слухового зонного эталона. Она также способствует повышению разностной слуховой чувствительности и выработке механизма обратной связи» [1, с. 108].

Формат мультимедийной презентации даёт возможность интеграции аудиофайлов в каждый слайд, позволяя обучающимся самостоятельно работать над произношением. Запись аудиофайлов может осуществляться и при помощи бесплатной программы Audacity [5] на обычном ПК. Если студенты в домашних условиях работают с презентацией в нередактируемом формате с мобильных устройств, то звуковые файлы могут быть записаны отдельно средствами любых современных мессенджеров.

В рамках упражнений третьего ряда «в условиях информативного чтения происходит тщательная сортировка читающим сведений, их осмысление и присвоение, создание на их основе собственной информации» [3, с. 269]. Перед учащимися ставится задача выполнить конспект на основе презентации с пояснениями на родном языке, что готовит их к последующему активному слушанию

лекций по специальным предметам и к письменной фиксации содержания данных лекций.

Лексика по теме «Химия как наука» тренируется в микродиалогах в форме запроса информации и микромонологов в форме «описания, сообщения или рассуждения» [Там же, с. 270], например: *Спросите, переспросите, поинтересуйтесь, уточните, выступите с сообщением, объясните, что такое..., объясните, почему...*

Упражнения четвёртого уровня «выполняются студентами в условиях <...> различного вида учебных ролевых игр на занятии по окончании определённого цикла занятий на базе созданной у каждого студента полной, точной и многоплановой информационной основы» [Там же, с. 270]. В данных упражнениях моделируется ситуация экзамена по специальной дисциплине и подготовки к экзамену: *Ответьте на вопросы преподавателя на экзамене, во время подготовки к экзамену обменяйтесь сведениями о предмете с Вашим другом, сделайте развёрнутое сообщение на экзамене о...* Таким образом закладывается основа для письменного ответа по данной теме на экзамене по НСР, а также тренируются ответы на следующие экзаменационные вопросы: 1. Чем является химия? 2. Что изучает химия? 3. Что имеют вещества? 4. Что называется физическими свойствами? 5. Что называется химическими свойствами?

Многоуровневая мультимедийная презентация является универсальным инструментом в освоении курсов НСР. Мультимедийная презентация может предъявляться непосредственно на занятии или высылаться заранее для индивидуальной самостоятельной подготовки к занятию. Также данный инструмент является решением на этапе совершенствования навыков, при подготовке к экзамену и в тех случаях, когда студент по какой-то причине отсутствовал на занятии. Идеальные условия для работы с мультимедийной презентацией – это наличие компьютера и интерактивной доски. В этом случае по ходу объяснения можно дополнительно использовать маркеры, делать дополнительные пометки, корректировать презентацию в соответствии с уровнем группы и проблемами, возникающими при освоении лексикона. При отсутствии специальной техники студенты могут открыть презентацию на своих мобильных устройствах, в этом случае работа с ней может осуществляться в любой аудитории университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М.: «Русский язык», 1989. – 219 с.
2. Калуцких А. Н. Научный стиль речи. Химия. Учебно-методическое пособие / А. Н. Калуцких. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2016. – 64 с.
3. Серова Т. С. Система упражнений для развития лексической компетенции // Т. С. Серова / Информация, информированность и инновации в межкультурном профессиональном общении в сфере науки и техники. Избранное о теории и практике научно-технического перевода и профессиональной подготовки переводчиков. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2016. – 529 с.

4. Шустикова Т. В. Научный стиль речи: компетентностный подход к обучению на базовом этапе / Т. В. Шустикова // Вестник РУДН, серия «Вопросы образования: языки и специальность». – 2008. – № 1. – С. 81–88.

5. Audacity [Электронный ресурс] / Audacity. Режим доступа: <https://sourceforge.net/projects/audacity>

REFERENCES

1. *Zimniaya I. A.* Psikhologiya obucheniya nerodnomu yasyku / I. A. Zimniaya. – М.: «Russkij Yasyk», 1989. – 219 p. [in Russian].

2. *Kalutskikh A. N.* Nauchnyj stil' rechi. Khimia. Uchebno-metodicheskoye posobiye / A. N. Kalutskikh. – Perm: Izd-vo Perm. nats. issled. politekhn. un-ta, 2016. – 64 p. [in Russian].

3. *Serova T. S.* Sistema uprazhnenij dlya razvitiya leksicheskoy kompetentsii / T. S. Serova // Informatsiya, informirovannost' i innovatsii v mezhkulturnom professionalnom obshenii v sfere nauki i tekhniki. Izbrannoye o teorii i praktike nauchno-tekhnicheskogo perevoda I professionalnoj podgotovki perevodchikov. – Perm: Izd-vo Perm. nats. issled. politekhn. un-ta, 2016. – 529 p. [in Russian].

4. *Shustikova T. V.* Nauchnyj stil' rechi: kompetentnostnyj podkhod k obucheniyu na bazovom etape / T. V. Shustikova // Vestnik RUDN, seria Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'. – 2008. – Nr. 1. – P. 81–88. [in Russian].

5. Audacity [Электронный ресурс] / Audacity. Режим доступа: <https://sourceforge.net/projects/audacity/> [in Russian].

УДК 378.147:81'1

СОЗДАНИЕ КРЕАТИВНЫХ ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Макарова Юлия Александровна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
Julimakarova@rambler.ru*

Статья посвящена процессу создания креативных текстов на иностранном языке на основе художественных произведений. Представлены критерии и принципы отбора аутентичных литературных произведений, в частности, немецких авторов. Рассматриваются техники и приемы, позволяющие создавать иноязычные креативные тексты на основе художественных произведений. Анализируются особенности данных техник, приводятся конкретные примеры их использования на занятиях по немецкому языку в вузе. В конце статьи подводятся итоги и анализируются полученные результаты.

Ключевые слова: креативные тексты; обучение иноязычной письменной речи; литературные произведения.

WRITING CREATIVE TEXTS BASED ON LITERARY WORKS

Makarova Julia Alexandrovna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The paper deals with writing creative texts in a foreign language based on literary works. Criteria and principles of selection of authentic literary works, in particular, in German are specified. Techniques and methods for writing creative texts based on literary works are considered. The specific features of these techniques are analyzed. The paper provides examples of applying techniques and methods at German lessons at universities. Finally, the key findings are analyzed.

Keywords: creative texts; teaching writing in a foreign language; literary works.

Нередко в процессе создания креативных текстов на иностранном языке студенты сталкиваются с проблемой поиска идеи. То, что данная проблема действительно актуальна, показало анкетирование, проведенное нами среди студентов 3–4 курсов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» на факультете гуманитарного образования Новосибирского государственного технического университета. В анкетировании приняли участие 46 респондентов. Так, при ответе на вопрос «С какими трудностями вы сталкиваетесь при написании креативных работ на иностранных языках?» 87 % (40 человек) указали именно проблему поиска идеи.

Указанная выше проблема может быть решена, на наш взгляд, посредством применения методики создания иноязычных креативных текстов на основе художественных произведений на языке оригинала. Таким образом, цель исследования состоит во всестороннем рассмотрении процесса создания иноязычных креативных текстов на основе художественных произведений для формирования коммуникативных умений и навыков в области иноязычной письменной речи.

Для достижения указанной выше цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) представить критерии и принципы отбора аутентичных литературных произведений, в частности, немецких авторов;
- 2) рассмотреть техники и приемы, позволяющие создавать иноязычные креативные тексты на основе художественных произведений, а также представить конкретные упражнения;
- 3) изучить все фазы процесса создания креативных текстов на основе литературных произведений;
- 4) сделать выводы и проанализировать полученные результаты.

Обучение созданию иноязычных креативных текстов на основе литературных произведений основывается на личностно-деятельностном подходе (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн). Это значит, что ключевой фигурой данного процесса является сам обучающийся. Огромную роль играют его мотивы, цели, психологический склад, особенности характера. Создавая креативный текст, обучающийся выражает свое «я», свое мироощущение. Основной акцент делается на активности самих студентов, которые являются главными действующими лицами процесса обучения.

Студенты создают на основе результатов процесса поиска оригинального содержания и формы связный, законченный в орфографическом, лексическом, грамматическом и стилистическом планах текст определенной композиционно-речевой формы (креативный продукт). Данный креативный продукт мы будем называть индивидуальным креативным текстом. Под индивидуальным креативным текстом мы понимаем смысловое единство, которое отражает процесс познания окружающего мира автором и познания себя как личности в этом мире. Данный текст, являясь способом самовыражения, представляет собой также и способ коммуникации с другими людьми.

Важно уточнить, что литературные тексты как основа для создания индивидуальных креативных текстов могут использоваться как в оригинальном виде, так и в виде упрощенных адаптированных версий. Решение о выборе первого или второго варианта принимает преподаватель, исходя из уровня владения студентами иноязычной письменной речью.

Преподаватель может предложить студентам следующие виды художественных произведений: рассказы, романы, пьесы и стихотворения. В рамках данной статьи мы будем рассматривать создание индивидуальных креативных текстов на основе *прозаических литературных произведений*.

G. Bräuer и K. Spinner указывают на то, что обучающиеся, как правило, обращаются с литературными текстами-оригиналами творчески: они дополняют, перефразируют и изменяют их содержание [2; 4, с. 33]. В процессе создания индивидуальных текстов на основе литературных произведений студенты опираются на такие приемы, как имитация, адаптация и импровизация [5, с. 46]. Такой творческий подход к процессу создания собственных креативных текстов является главной целью данной методики. Ведь в процессе письма происходит мотивирование студентов к творческой работе, они знакомятся с различными стратегиями и приемами работы, формируется их способность к самооценке, рефлексии; кроме того, формируется навык самостоятельного и коллективного редактирования получившихся текстов. Значит, мы можем сделать вывод о том, что данная методика способствует также развитию автономии обучающихся [1, с. 80], что особенно ценно, учитывая тенденцию к сокращению количества академических часов, которые выделяются на обучение второму иностранному языку в вузах.

Существует мнение, что тексты, созданные обучающимися на основе литературных произведений, «не достойны оригинала» [5, с. 46]. Однако цель применения данной техники состоит не в имитации или подделке оригинала. Текст-оригинал представляет собой лишь некую опору, «трамплин» [5, там же], отталкиваясь от которого пишущий создает индивидуальный текст. Кроме того, в процессе работы с текстом-оригиналом развивается способность к анализу текстов. Данная способность чрезвычайно важна как для переводчиков в процессе работы с оригиналом, так и для преподавателей иностранных языков – в процессе корректирования текста обучающихся.

Как правило, для инициации креативного процесса необходим некий стимул. В нашем случае роль стимула играет литературный текст-оригинал.

Е. Вено указывает на то, что литературные тексты увлекательны, они мотивируют к дальнейшему чтению, к работе с текстом и стимулируют фантазию [1, с. 86]. Также литературные тексты обладают следующим несомненным преимуществом по сравнению с учебными: лексика, присутствующая в литературных текстах, является «реальной», так как ее используют носители языка; она позволяет «погрузиться» в культуру страны изучаемого языка.

Перейдем к критериям и принципам отбора аутентичных литературных произведений. Выбор литературного текста-оригинала очень важен, так как его задача состоит в том, чтобы стимулировать воображение и способствовать созданию креативного продукта (индивидуального текста). Во-первых, преподаватель должен выбрать текст-оригинал, который соответствует уровню владения иностранным языком студентами. Во-вторых, данный текст должен соотноситься со сферой их интересов. Если указанные выше условия не соблюдены, то процесс создания индивидуального креативного текста не будет эффективным.

Мы полагаем, что в качестве текстов-оригиналов на немецком языке могут выступать короткие рассказы современных немецких писателей (Д. Деррье, Г. Белль, П. Зюскинд, Д. Кельман, Л. Франк и другие), так как они соответствуют всем условиям отбора, обозначенным выше.

Укажем на цели, которые преследует данная методика. Как уже было сказано, основной целью является создание индивидуального креативного текста. Кроме того, методика нацелена на следующие цели:

- развитие воображения и творческих способностей [1, с. 79; 3; 4, с. 34];

- самовыражение, перенос эмоций и личного опыта на бумагу;

- развитие коммуникативных умений в области иноязычного письма. Так, Е. Вено указывает на то, что литературные тексты способствуют формированию коммуникативной компетенции обучающихся [1, с. 79], так как у любого литературного текста всегда есть адресат – читатель;

- обогащение словарного запаса и грамматических знаний [1, там же];

- развитие автономии обучающихся;

- повышение мотивации к изучению иностранного языка.

В процессе применения данной методики преподаватель прибегает к следующим техникам:

- 1) «перспективное» письмо (нем. *Perspektivisches Schreiben*), когда нужно продолжить повествование, представить, что могло бы произойти с героями в будущем;

- 2) создание «параллельных» текстов (близких по содержанию к тексту-оригиналу);

- 3) использование текстов с пропущенными фразами или целыми отрывками (задача студентов состоит в заполнении пропущенных фраз (отрывков));

- 4) изменение стиля текста-оригинала (например, из художественного текста могут получиться газетные статьи, рекламные тексты, стихи, сказки и т. д.);

- 5) изменение перспективы текста – смена лица, от которого ведется повествование (например, студент может сделать главным героем своего текста персонажа, играющего второстепенную роль в оригинале).

В результате этой деятельности возникает конечный креативный продукт, который отличается от оригинала, является уникальным. Значит, можно утверждать, что главная цель данной методики достигнута.

Рассмотрим несколько упражнений (их можно условно обозначить как «разминку»), которые студенты могут выполнить еще до прочтения текста-оригинала.

1. «Предсказание». Опираясь лишь на одно заглавие неизвестного им текста-оригинала, студенты пытаются догадаться, о чем может быть данное произведение. Здесь уместно применить технику Brainstorming, когда догадки всей группы фиксируются письменно (на доске или ватмане). В итоге отбираются две – три наиболее интересные идеи.

2. «Предвосхищение содержания».

Вариант 1: преподаватель читает первый абзац текста-оригинала. Студентам предлагается предсказать возможное развитие сюжета.

Вариант 2: преподаватель называет лишь несколько ключевых слов из главы или фрагмента текста и просит студентов угадать, о чем будет данный фрагмент.

Рассмотрим процесс создания креативных текстов на основе литературных произведений более подробно. Выделим фазы данного процесса.

1. Вводная фаза. Преподаватель знакомит студентов с заглавием выбранного им литературного текста. Обучающиеся строят гипотезы о содержании текста (например, возможно использование техники Brainstorming).

2. Фаза презентации текста-оригинала. Преподаватель представляет текст небольшого объема на занятии. Если объем текста не позволяет прочесть его на занятии, то чтение можно задать на дом. Е. Вепо указывает на то, что возможно также использование какого-либо фрагмента текста, который «вырван» из контекста и служит стимулом для креативного письма [1, с. 86]. На данном этапе происходит обсуждение героев, их поступков и взаимоотношений для раскрытия сути текста.

3. Фаза создания текста. Студенты работают над трансформацией текста-оригинала различными способами: пишут продолжение (представляют дальнейшее развитие событий), заполняют лакуны (отсутствующие части между заданным началом и концом), создают так называемые «параллельные» тексты (близкие по содержанию к тексту-оригиналу) и тексты-антиподы (например, трагедия / комедия), меняют стиль текста (научный, официально-деловой, публицистический, разговорный) и перспективу (например, повествование ведется не от лица главного героя, а некоего второстепенного персонажа текста-оригинала).

4. Фаза редактирования. Происходит корректировка текста на всех уровнях: орфографическом, грамматическом, лексическом и стилистическом (в рамках представленной статьи мы не будем рассматривать этот этап подробно). Данная работа осуществляется самостоятельно, в парах или в группах. Опытным путем мы установили, что комфортнее всего этот процесс происходит в небольших группах (например, состоящих из трех – четырех человек), что связано, на наш взгляд, с опасением авторов получить критические замечания в свой адрес.

Следовательно, преподавателю необходимо указать на то, что приветствуется лишь конструктивная критика, предложения по улучшению текста.

5. Фаза презентации. Авторы креативных текстов представляют свои продукты «публике». Этот процесс может происходить в следующих формах:

- презентация в небольших группах (по три человека);
- презентация перед всей подгруппой, посещающей занятия по немецкому языку;
- «публикация» текстов на общем электронном адресе группы (E-mail) или на страничке группы в любой социальной сети;
- «публикация» в стенной газете или на стенде, пробковой доске в кабинете иностранного языка;
- в конце учебного года создается «сборник» текстов всей группы (распечатывается в формате А4 и скрепляется скоросшивателем).

Преподаватель сам выбирает оптимальную форму презентации с учетом особенностей конкретной группы студентов.

Проанализировав результаты применения методики создания иноязычных креативных текстов на основе литературных произведений, мы пришли к следующим выводам.

Указанная выше методика может использоваться как при обучении студентов с невысоким уровнем развития иноязычной письменной речи (в этом случае преподаватель прибегает к адаптированным текстам), так и в группах, где студенты демонстрируют высокий уровень развития иноязычной письменной речи (преподаватель использует оригинальные версии литературных произведений). В итоге все студенты создали индивидуальные креативные тексты, а значит, главная цель применения методики достигнута.

Методика способствует обогащению словарного запаса, так как студенты знакомятся с «реальной» лексикой носителей языка. Кроме того, в литературных текстах содержится страноведческая информация.

Методика способствует развитию творческих способностей студентов. В частности, в процессе применения техники «эмпатия» студенты «превращались» на время в литературные персонажи. Данная техника стимулирует фантазию, воображение.

Большинство студентов в ходе беседы после применения методики отмечали, что, создавая креативные тексты на основе литературных произведений, получили удовольствие. Они связывали этот факт с возможностью экспериментировать с языком и почувствовать себя в какой-то мере писателем.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что методика создания иноязычных креативных текстов на основе литературных произведений безусловно способствует решению проблемы поиска идеи. Кроме того, указанная выше методика развивает коммуникативные умения в области иноязычного письма, а также творческие способности студентов. Следовательно, необходимость применения данной методики очевидна.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Beno E.* Kreatives Schreiben im DaF-Unterricht. Schreiben zu und nach literarischen Texten / E. Beno // Neue Didaktik. – 2011. – №1. – S. 79–96.
2. *Bräuer G.* Schreibend lernen. Grundlagen einer theoretischen und praktischen Schreibpädagogik / G. Bräuer. – Innsbruck: Studien-Verlag, 1998. – 232 S.
3. *Spinner K.* Kreativer Deutschunterricht / K. Spinner. – Seelze: Kallmeyer Verlag, 2001. – 192 S.
4. *Spinner K.* Produktive Verfahren im Literaturunterricht / K. Spinner // Neue Wege im Literaturunterricht. – Hannover: Schrödel, 1999. – S. 33–41.
5. *Wolfrum J.* Kreativ schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ) / J. Wolfrum. – Ismaning: Hueber Verlag, 2010. – S. 183.

REFERENCES

1. *Beno E.* Creative writing at German lessons. Writing on the basis of literary texts / E. Beno // Neue Didaktik, 2011. – No. 1. – P. 79–96.
2. *Bräuer G.* Studying while writing. Theory and praxis of writing / G. Bräuer. – Innsbruck: Studien-Verlag Publ., 1998. – 232 p.
3. *Spinner K.* A creative German lesson / K. Spinner. – Seelze: Kallmeyer Publ., 2001. – 192 p.
4. *Spinner K.* Effective methods for teaching literature / K. Spinner // Neue Wege im Literaturunterricht. – Hannover: Schrödel Publ., 1999. – P. 33–41.
5. *Wolfrum J.* Creative writing. Task-oriented stimulation for young people and adults at German lessons / J. Wolfrum. – Ismaning: Hueber Publ., 2010. – 183 p.

УДК 372.881.111.22

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В УНИВЕРСИТЕТСКИХ КУРСАХ
ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

Морозова Майя Андреевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
m.a.morozova@corp.nstu.ru*

В статье рассматривается подход к обучению иностранному (немецкому) языку на основе использования аутентичных немецкоязычных интернет-ресурсов в рамках университетских онлайн-курсов по иностранному языку. Предлагается реализация подхода в рамках сетевого взаимодействия немецких и российских вузов как платформы эффективного использования информационно-коммуникационных технологий в обучении немецкому языку.

Ключевые слова: информационные технологии; информационные ресурсы; сетевое взаимодействие; электронные курсы, немецкий язык; вуз.

EINSATZ VON INFORMATIONEN-UND KOMMUNIKATIONSTECHNOLOGIEN IM UNIVERSITÄREN DEUTSCHUNTERRICHT

Morozova Maya Andreevna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

Der vorliegende Artikel ist dem effizienten Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien im universitären Deutschunterricht gewidmet. Als mögliches Herangehen wird der Einsatz von authentischen deutschsprachigen Internet-Ressourcen beim Fremdsprachenerwerb auf Basis der universitären E-Kurse im Rahmen der vernetzten Zusammenarbeit und des virtuellen Zusammenschlusses von deutschen und russischen Universitäten und Hochschulen vorgeschlagen.

Keywords: Informations- und Kommunikationstechnologien (ICT); Internet-Ressourcen; vernetzte Zusammenarbeit; E-Kurse; Deutsch; Hochschule.

Informations- und Kommunikationstechnologien (ICT) sind ein nicht mehr wegzudenken der Bestandteil der Fremdsprachenvermittlung, die jedoch aufgrund verschiedener Ursachen nicht effizient genug eingesetzt werden.

Ihr Einsatz hat sich inzwischen zu einem stark motivierenden Faktor beim Deutscherlernen im Hochschulbereich entwickelt und bietet viele Möglichkeiten zum Erlernen einer Fremdsprache:

- eine sehr große Anzahl von authentischen deutschsprachigen Ressourcen im Internet (Websites, soziale Netzwerke, Blogs, auch corporate Blogs und Mikroblogging, Internetforen, Chatrooms, Wikis, E-Mail-Programme, Nachrichtensofortversand usw.);

- mobile Kommunikationsgeräte (Smartphones, Mobiltelefone, Tablets, Notebooks u.a.) ermöglichen den Zugang zu elektronischen Ressourcen und Applikationen;

- elektronische Ressourcen und Applikationen zum Nachschlagen (Enzyklopädien, Lexika, Wörterbücher) und elektronische Lernmaterialien für Deutschlerner;

- Interaktion mit Fachleuten verschiedener Fachbereiche mittels corporate Ressourcen sowie mit anderen Deutschlernern in Online-Communities;

- Fernunterricht bei muttersprachlichen Lehrern;

- Teilnahme an gemeinsamen Bildungsprogrammen und an akademischem Austausch.

Gegenwärtig ist der Einsatz von ICT im Deutschunterricht an unserer Universität und auch an vielen russischen Universitäten und Hochschulen nicht systematisch und noch immer obligatorisch.

Folgende Schritte sind meiner Ansicht nach notwendig:

- die Entwicklung von Verfahren für einen effizienten Einsatz von ICT-Formen im Deutschunterricht;

- eine Zusammenarbeit mit deutschen Universitäten und Hochschulen bei der Entwicklung von elektronischen Deutschlehrcursen und Unterrichtsformen;

- das Einbeziehen einer effektiven ICT-Anwendung bei der Qualitätsbewertung der beruflichen Tätigkeit von Lehrkräften;
- eine systematische Ausbildung der Lehrkräfte im Bereich der ICT-Anwendung in ihrer beruflichen Tätigkeit;
- die Organisation einer umfassenden wissenschaftlich-methodischen Begleitung der Lehrkräfte beim Einsatz von E-Learning.

Voraussetzung für das Aufgeführte ist, dass gezielt in oben genannten Aufgabenbereichen die Möglichkeiten des Einsatzes von E-Learning im Deutschunterricht erweitert werden. Es kann das Interesse am Deutscherwerb von Studentinnen und Studenten an russischen Universitäten und Hochschulen wesentlich fördern.

Zusammenfassend werden die Angaben und Ergebnisse der an der Staatlichen Technischen Universität in Nowosibirsk durchführenden Forschung auf dem Gebiet des ICT-Einsatzes im Deutschunterricht vorgestellt. Im Rahmen der innovativen Entwicklung der Sprachausbildungssysteme der TU Nowosibirsk wurde die eigene Online Plattform für das Fremdsprachenlernen «eLang» (Dedicated Online Language Learning Authoring System «eLang») [1] entwickelt. Auf dieser Online Plattform wurden die E-Kurse mit interaktiven Aufgaben auf Basis von authentischen deutschsprachigen Internet-Ressourcen entwickelt. Diese E-Kurse wurden in universitäre Sprachkurse (Geschäftsdeutsch, Fachsprache Deutsch auf dem Gebiet Mechatronik, Energietechnik, Wirtschaft) [2; 3; 4] erfolgreich integriert. Die Effizienz des Herangehens lässt sich durch die Abrechnung der Werte von der Kompetenz- und Motivationssteigerung der Studenten beim Deutscherwerb (DaF und DaZ) beweisen. vernetzte Zusammenarbeit zwischen den deutschen und russischen Universitäten könnte auf dem Gebiet der Entwicklung der E-Kurse für Fachsprache Deutsch den effizienten Fremdsprachenerwerb ermöglichen.

ЛИТЕРАТУРА

1. eLang – программная система НГТУ для разработки электронных курсов по иностранным языкам. [Электронный ресурс] / eLang.nstu.ru. URL: <http://elang.edu.nstu.ru>.
2. Морозова М. А. Online-Deutschkurs_Deutsch-Businesskurs [Электронный ресурс] / eLang.nstu.ru. URL: <https://elang.edu.nstu.ru/course/view/56> (авторизованный доступ)
3. Морозова М. А. Online-Deutschkurs_Факultät für Energetik (Masterstudium) [Электронный ресурс] / eLang.nstu.ru. URL: <http://elang.edu.nstu.ru/course/view/55> (авторизованный доступ)
4. Морозова М. А. Online-Deutschkurs_Факultät für Mechatronik und Automatisierung (Masterstudium) [Электронный ресурс] / eLang.nstu.ru. URL: <http://elang.edu.nstu.ru/course/view/54> (авторизованный доступ)

REFERENCES

1. eLang – programmnaja sistema NGTU dlja razrabotki jelektronnyh kursov po inostranym jazykam. [Electronic source] / eLang.nstu.ru. URL: <http://elang.edu.nstu.ru>.
2. Morozova M. A. Online-Deutschkurs_Deutsch-Businesskurs [Electronic source] / eLang.nstu.ru. URL: <https://elang.edu.nstu.ru/course/view/56> (authorized access).

3. *Morozova M. A.* Online-Deutschkurs_Fakultät für Energetik (Masterstudium) [Electronic source] / eLang.nstu.ru. URL: <http://elang.edu.nstu.ru/course/view/55> (autorisierter Zugang).

4. *Morozova M. A.* Online-Deutschkurs_Fakultät für Mechatronik und Automatisierung (Masterstudium) [Electronic source] / eLang.nstu.ru. URL: <http://elang.edu.nstu.ru/course/view/54> (autorisierter Zugang).

УДК 372.881.1:378

РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Проскура Яна Вадимовна, Терехова Елена Анатольевна

*Сибирский институт управления – филиал Российской академии
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации, Новосибирск, Россия
proskura-yv@ranepa.ru*

В статье рассмотрены проблемы использования инновационных коммуникативных методик в преподавании английского языка в неязыковом вузе. Проанализированы современные подходы к данной проблематике, раскрыты инновационные коммуникативные методики обучения английскому языку на основе интернет-технологий, включая метод смешанного обучения, метод кейсов и веб-квесты. Сделан вывод о необходимости использования современных коммуникативных методик в преподавании английского языка в неязыковом вузе.

Ключевые слова: коммуникативные методики; инновационные методы обучения; интернет-технологии; преподавание английского языка.

THE ROLE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN NON LANGUAGE INSTITUTE

Proskura Yana Vadimovna, Terekhova Elena Anatolievna

*The Siberian Institute of Management – branch of The Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration, Novosibirsk, Russia*

In this article modern approaches to this problem are analyzed, innovative communicative methods of teaching English based on Internet technologies are given, including the method of mixed learning, case-study method and web-quests. The article concludes that today it's necessary to use modern communicative techniques for teaching English in a nonlinguistic university.

Key words: communicative methods; innovative teaching methods; Internet technologies; teaching English.

Введение

Современное обучение предъявляет высокие требования к уровню практического владения иностранным языком, поэтому сегодня обучение иностранному языку в вузе направлено на развитие у студентов умений и навыков быть активным субъектом учебной деятельности. В связи с этим решение проблемы использования инновационных коммуникативных методик в преподавании английского языка в неязыковом вузе – достаточно актуальный вопрос. Во-первых, современное молодое поколение не представляет жизни без Интернета и онлайн-игр. У них преобладает быстрое переключение внимания, поэтому при обучении лучше больше показывать, а не рассказывать. Во-вторых, студенты всегда с удовольствием работают с интерактивными досками, обсуждают современные лекционные видеоролики, выполняют задания в сети Интернет, участвуют в вебинарах и играх, которые способствуют развитию коммуникативных навыков. Одной из главных целей интеграции Интернета в процесс преподавания английского языка для формирования коммуникативных навыков является достижение определенного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей осуществлять общение на иностранном языке в профессиональной сфере [4, с. 107].

Цель настоящей статьи – выявить и раскрыть образовательные возможности применения инновационных технологий в обучении английскому языку.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблемам использования инновационных технологий в обучении иностранному языку; изучение и обобщение передового опыта; наблюдение.

Результаты исследования

Инновационные технологии преподавания иностранных языков в неязыковом вузе заключаются в сочетании традиционных и интенсивных методов обучения.

Можно выделить следующие интернет-ресурсы, которые помогают формировать коммуникативные навыки при обучении английскому языку в вузе:

- справочные каталоги, сетевые энциклопедии, поисковые системы, тематические интернет-сайты и социальные сети (например, Yahoo!, Galaxy www.imho.ws, www.ihtik.lib.ru/, Alta Vista, Open Text, WebCrawler, Excite, www.facebook.com);
- обучающие сайты с разнообразными разделами, такими, как «диалоги», «игры», «видеоуроки» (например, www.native-english.ru, www.rong-chang.com/grammar.htm, www.Ego4u.com, www.learnenglish.de);
- видеолекции (например, www.anglo-link.com, www.youtube.com, www.ted.com и др.);
- социальные сервисы, такие, как электронная почта, вебинары, видеоконференции, веб-форумы, блоги, инстаграмм (например, www.comenglish.ru/forum).

К наиболее популярным на данный момент платформам относятся Moodle, Edmodo, Blackboard, SumTotal, Schoology, SkillSoft и др. Интерес представляет

социальная образовательная платформа Edmodo, которая разработана полностью на английском языке. Как считает Е. Н. Бойко, данная платформа – отличная возможность для преподавателя сотрудничать со студентами внеаудиторно, где «преподаватель берет на себя обязанности коуча, включающие взаимодействие со студентами» [1, с. 44–45].

Метод кейсов на платформе интернет-технологий также является эффективным и инновационным инструментом в формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов. Студенты учатся соблюдать правила коммуникации: работать в общих группах, прислушиваться к собеседникам, аргументировать и отстаивать свою точку зрения. Даже слабоуспевающие студенты могут участвовать в дискуссии, так как нет однозначных ответов, которые надо выучить [2, с. 160]. Для того чтобы процесс обучения стал эффективным, «обучающийся должен быть вовлечен в ряд ситуаций – социальных, культурных, коммуникативных» [3, с. 57].

Огромную популярность завоевывает технология веб-квеста (Web-Quest) при преподавании английского языка в вузе, что подразумевает выполнение проблемного задания с использованием информационных ресурсов Интернета. Перед обучающимися ставится проблема, решение которой связано с формами работы с некоторой информацией (им предлагаются сайты для сравнения, анализа и классификации информации). Отличием такого задания (веб-квеста) от простого поиска информации заключается в следующем: поиск информации по проблеме выполняется в Интернете, преобладают нетрадиционные решения, по итогам квеста заключительные выводы принимаются общей группой студентов.

На методическом уровне это должно включать следующие моменты:

- 1) использование web-ресурсов глобальной сети как инструмента учебно-методической и организационной деятельности обучающего;
- 2) теоретико-педагогическую подготовку обучающего к участию в международных проектах, к использованию web-ресурсов на практике в процессе его профессиональной деятельности.

Одним из главных направлений деятельности вузов, ведущих освоение современных информационных технологий, является разработка мультимедийных и электронных учебно-методических пособий.

В рамках информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) выделяют 2 вида технологий / направлений:

– **технология использования компьютерных программ:** позволяет дополнить процесс обучения иностранному языку на всех уровнях. Мультимедийные программы предназначены как для аудиторной, так и самостоятельной работы обучаемых и направлены на развитие грамматических и лексических и разговорных навыков;

– **интернет-технологии:** дают обширные возможности для поиска и анализа информации, разработки научных трудов и проектов, ведения научных исследований [5, с. 129].

В СИУ РАНХиГС помимо успешного использования ИКТ в процессе обучения применяются проектные технологии, ориентированные на моделирование

социального контакта студентов. Учебный проект – это совокупность поисковых, исследовательских, графических, расчетных и различных других видов работы, выполняемых обучаемым самостоятельно с целью практического или теоретического решения задачи, которая поставлена в ходе обучения иностранному языку.

Технология разноуровневого обучения представляет собой познавательную деятельность студентов, возможность демонстрации их способностей, интересов, реализацию их творческого потенциала. Создание и использование диагностических тестов является необходимой составляющей данной технологии.

Заключение

Рассмотренные в статье информационные и мультимедийные программы обучения имеют весомые преимущества перед традиционными методами обучения иностранному языку, так как они помогают тренировать те или иные виды речевой деятельности на занятиях по английскому языку. Использование инновационных технологий в процессе обучения языку в неязыковом вузе позволяет также в разы повысить и общекультурное сознание студентов, способствуя дальнейшему развитию их навыков владения компьютерной техникой.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бойко Е. Н., Кукс А. В.* Социальная образовательная платформа как способ взаимодействия студентов при смешанном обучении (на примере EDMODO) / Е. Н. Бойко А. В. Кукс // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1 (62). – С. 43–45.
2. *Проскура Я. В., Терехова Е. А.* Метод кейсов в формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов / Я. В. Проскура, Е. А. Терехова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55–6. – С. 154–161.
3. *Крутько Е. А.* Социально-философский анализ форм отчуждения при изучении иностранных языков / Е. А. Крутько // Философия образования. – 2017. – № 1 (70). – С. 55–59.
4. *Ковалева М. И.* Развитие навыков межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / М. И. Ковалева // Коммуникация в поликодовом пространстве: лингвокультурологические, дидактические, ценностные аспекты: материалы междунар. науч. конф. – 2015. – С. 107–109.
5. *Никитченко О. В.* Инновационные технологии в преподавании иностранного языка студентам технического вуза / О. В. Никитченко. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – С. 127–131.

REFERENCES

1. *Bojko E. N., Kuks A. V.* Social'naya obrazovatel'naya platforma kak sposob vzaimodejstviya studentov pri smeshannom obuchenii (na primere EDMODO) // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2017. – № 1 (62). – S. 43–45.
2. *Proskura YA. V., Terekhova E. A.* Metod kejsov v formirovanii inoyazychnoj professional'noj kommunikativnoj kompetencii studentov // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2017. – № 55-6. – S. 154–161.

3. *Krut'ko E. A.* Social'no-filosofskij analiz form otchuzhdeniya pri izuchenii inostrannyh yazykov // *Filosofiya obrazovaniya*. – 2017. – № 1 (70). – S. 55–59.

4. *Kovaleva M. I.* Razvitie navykov mezhkul'turnoj kommunikacii pri obuchenii inostrannym yazykam v neyazykovom vuze // *Kommunikaciya v polikodovom prostranstve: lingvokul'turologicheskie, didakticheskie, cennostnye aspekty: mat-ly mezhdunar. nauch. konf.* – 2015. – S. 107–109.

5. *Nikitchenko O. V.* Innovacionnye tekhnologii v prepodavanii inostrannogo yazyka studentam tekhnicheskogo vuza. – Tyumen': TyumGNGU, 2010. – S. 127–131.

УДК 378.1

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ-БАКАЛАВРОВ В НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТАХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Турьшева Алина Ивановна

*Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия
alinatursheva@mail.ru*

Статья посвящена исследованию роли межкультурной компетенции в обучении специалистов в области перевода. Исследование проведено на основе анализа нормативных документов высшего образования для направления «Лингвистика», а также профессионального стандарта переводчика.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; межкультурная компетенция; межкультурное обучение и воспитание; лингвистика; студенты-лингвисты.

INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELOR TRANSLATORS IN HIGHER EDUCATION REGULATORY DOCUMENTS

Turysheva Alina Ivanovna

*Ural Federal University named after the First President
of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia*

The article is devoted to the study of the role of intercultural competence in the training of specialists in the field of translation. The study was conducted on the basis of the analysis of regulatory documents of higher education for the “Linguistics” direction, as well as the professional standard of the translator.

Keywords: intercultural communication; intercultural competence; intercultural education and training; linguistics; linguistic students.

Феномен глобализации современного мира как процесс интеграции человечества и усиления его культурной взаимозависимости остро ставит вопрос о готовности людей к межкультурному диалогу. Особенно остро стоит необходимость

межкультурной подготовки специалистов в области перевода как медиаторов межкультурной коммуникации.

В то же время изменения происходят и в системе высшего образования. Эти изменения отражаются в дальнейшей разработке образовательных стандартов высшего образования. В связи с этим нам представляется необходимым изучение нормативных документов, регламентирующих содержание обучения переводчиков-бакалавров.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее ФГОС ВО) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных профессиональных образовательных программ.

После введения двухуровневой системы образования (бакалавриат / магистратура) был принят ФГОС ВО третьего поколения, который объединил несколько видов профессиональной деятельности (в том числе переводческую) в одно направление «Лингвистика». 1 сентября 2014 года вступил в силу обновленный ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (уровень бакалавриата).

Необходимость внесения изменений в федеральные образовательные стандарты высшего образования обусловлена требованиями государственной политики к качеству программ высшего образования, а также внедрением нового нормативного регулирования образовательного процесса. Эти изменения поставили новые задачи по проектированию образовательных программ в части их содержания, принципов методического обеспечения, а также формирования и оценки компетентностных результатов обучения [5].

Согласно ФГОС ВО 3+ межкультурная коммуникация наряду с лингвистическим образованием, межъязыковым общением, теоретической и прикладной лингвистикой и новыми информационными технологиями входит в область профессиональной деятельности выпускников, окончивших направление «Лингвистика». Теория межкультурной коммуникации, в свою очередь, является одним из объектов их профессиональной деятельности [3].

В результате освоения программы у выпускника должны быть сформированы общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОП) и профессиональные компетенции (ПК). На основе анализа требований к профессиональной подготовленности лингвистов-бакалавров, обозначенных в действующем федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования, нами было определено содержание компонентов (знания, умения, качества личности), образующих межкультурную компетенцию.

Знаниевый компонент проявляется в основном в блоке профессиональных компетенций выпускника и включает следующие компетенции:

- владение международным этикетом и правилами поведения переводчика в различных ситуациях устного перевода (ПК-15);
- владение необходимыми интеракционными и контекстными знаниями, позволяющими преодолевать влияние стереотипов и адаптироваться к изменяющимся условиям при контакте с представителями различных культур (ПК-16);

- владение международным этикетом в различных ситуациях межкультурного общения (ПК-18).

Компонент «Умения» включает в себя следующие компетенции:

- ориентироваться в системе общечеловеческих ценностей и учитывать ценностно-смысловые ориентации различных социальных, национальных, религиозных, профессиональных общностей и групп в российском социуме (ОК-1);
- моделировать возможные ситуации общения между представителями различных культур и социумов (ПК-17);
- использовать понятийный аппарат философии, теоретической и прикладной лингвистики, переводоведения, лингводидактики и теории межкультурной коммуникации для решения профессиональных задач (ОПК-1);
- использовать этикетные формулы в устной и письменной коммуникации (ОПК-10);
- реализовывать навыки социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающих адекватность социальных и профессиональных контактов (ОК-3);
- владеть эстетическими и нравственными нормами поведения, принятыми в инокультурном социуме; использовать модели социальных ситуаций, типичные сценарии взаимодействия участников межкультурной коммуникации (ОПК-4).

Личностный компонент характеризуется следующими компетенциями:

- руководство принципами культурного релятивизма и этическими нормами, предполагающими отказ от этноцентризма и уважение своеобразия иноязычной культуры и ценностных ориентаций иноязычного социума (ОК-2);
- готовность преодолевать влияние стереотипов и осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения (ОПК-9).

Интересным с точки зрения выявления содержания межкультурной компетенции переводчика нам представляется *профессиональный стандарт*. Профессиональный стандарт – характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определённого вида профессиональной деятельности.

Вопросы разработки образовательных программ с учетом содержания профессиональных стандартов обусловлены требованиями формирования у специалистов профессиональной компетенции и конкурентоспособности. Это требование отражено в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, определяющей повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина, как стратегическую цель ВО [5].

На данный момент нет принятого профессионального стандарта переводчика, но есть текст проекта для «Специалистов в области перевода и локализации», цель которого – дать обзор всех направлений деятельности, в той или иной степени причастных к переводческому делу [4]. В разработке профессионального стандарта принимают участие следующие организации: Союз переводчиков

России (СПР); Национальная лига переводчиков (НЛП); Союз «Центрально-Сибирская торгово-промышленная палата» (г. Красноярск); Институт филологии и языковой коммуникации ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск); ООО «АКМ-Вест» (г. Москва); ООО «РуФилмс» (г. Москва); ООО «Бюро переводов «НэоТранслейтинг» (г. Красноярск).

Анализ проекта профессионального стандарта специалистов в области перевода и локализации показал недостаток внимания работодателей к межкультурной коммуникации: компоненты межкультурной компетенции были выявлены только в содержании рабочего направления «Устный сопроводительный перевод» (знание теории межкультурной коммуникации).

Практически полный перечень межкультурных знаний и умений представлен в содержании направления «Предоставление консультаций по межкультурному общению», однако данный вид деятельности представляется нам слишком специфичным в рамках переводческого дела.

В свою очередь, в уже утвержденном Министерством труда и социальной защиты профстандарте для гидов-переводчиков (трудовая функция «Проведение экскурсии»), наряду со знанием языка и основ туристской индустрии, требуется знание делового протокола и этикета, что, несомненно, является межкультурной составляющей [2].

Кроме того, мы рассмотрели собственный универсальный образовательный стандарт Уральского федерального университета (СУОС) для разработки и реализации программ бакалавриата в области образования для наук об обществе (утвержден 26.11.2018). Согласно принятому образовательному стандарту программа бакалавриата должна включать в себя ряд универсальных компетенций, среди которых есть также и межкультурное взаимодействие, заключающееся в способности выпускника воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах [1].

Таким образом, на основе анализа нормативных документов, определяющих содержание образовательной программы лингвистов-бакалавров, мы сделали вывод, что межкультурная компетенция в настоящее время остается одной из ключевых компетенций в обучении переводчиков-бакалавров, хотя прослеживается тенденция к уменьшению значения исследуемой области знаний в профессиональной деятельности переводчика.

Перевод – это сложный процесс межъязыкового и межкультурного посредничества, требующий профессиональной подготовки. Развитие межкультурной компетенции будущих лингвистов-переводчиков способствует формированию профессиональных знаний, коммуникативных навыков, развитию устойчивого профессионального намерения к успешной деятельности, учитывающей специфику профессии переводчика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образовательный стандарт УрФУ для разработки и реализации программ магистратуры в области образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://igup.urfu.ru/docs/staff/study/Pr_0043_03_17.01.2019_pril_2.pdf.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 4 августа 2014 г. N 39н «Об утверждении профессионального стандарта “Экскурсовод (гид)”» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/04.005.pdf>.
3. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 940 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf.
4. Проект профстандарта «Специалист в области перевода и локализации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/FL5fi>.
5. Соловова Н. В. Нормативно-правовое обеспечение высшего образования: учеб. пособие / Н. В. Соловова, С. В. Николаева, Д. С. Дмитриев. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2016. – 68 с.

REFERENCES

1. Obrazovatel'nyj standart UrFU dlja razrabotki i realizacii programm magistratury v oblasti obrazovanija [Electronic source]. – URL: http://igup.urfu.ru/docs/staff/study/Pr_0043_03_17.01.2019_pril_2.pdf. [in Russian].
2. Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity RF ot 4 avgusta 2014 g. N 539n «Ob utverzhdanii professional'nogo standarta "Jekskurovod (gid)"» [Electronic source]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/04.005.pdf>. [in Russian].
3. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 07.08.2014 N 940 «Ob utverzhdanii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 45.03.02 Lingvistika (uroven' bakalavriata)» [Electronic source]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf. [in Russian].
4. Proekt profstandarta «Specialist v oblasti perevoda i lokalizacii» [Electronic source]. – URL: <https://clck.ru/FL5fi>. [in Russian].
5. Solovova N. V. Normativno-pravovoe obespechenie vysshego obrazovanija: ucheb. pos. / N. V. Solovova, S. V. Nikolaeva, D. S. Dmitriev. – Samara: Izd-vo Samarskogo universiteta, 2016. – 68 s. [in Russian].

УДК 372.881.1

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРУППОВОМУ ОБЩЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Якушко Елена Валерьевна

*Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия
hellen_ya@mail.ru*

Статья посвящена групповой форме организации учебной деятельности на занятиях по иностранному языку (ИЯ). Именно групповое взаимодействие является реализацией принципа интенсификации в обучении, интерактивной формой, позволяющей педагогу создать на уроке языковую среду, близкую к естественным ситуациям общения.

В работе рассматриваются основные трудности в обучении групповому взаимодействию на ИЯ как для педагога, так и для обучаемого, предлагаются общие рекомендации по их эффективному преодолению.

Ключевые слова: групповое взаимодействие; общение; сотрудничество; иностранный язык; трудности обучения.

DIFFICULTIES OF GROUP WORK AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS AND WAYS OF THEIR OVERCOMING

Yakushko Elena Valerievna

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

The article is devoted to group work as an organizational form of learning activity at foreign language lessons. It is group practices which implement the principle of intensification in education, interactive methods, allowing a teacher to create particular language environment at the lesson, similar to real life communication.

The goals of the article are to consider the main difficulties of group work both for a teacher and a learner at foreign language lessons, to offer general recommendations on their effective overcoming.

Keywords: group interaction; communication; cooperation; foreign language; learning difficulties.

Как известно, на современном этапе в качестве основной цели обучения иностранному языку является обучение общению как эффективному средству раскрытия творческого потенциала учащихся. Именно в общении реализуются различные формы деятельности (учебно-познавательная, общественно-политическая, трудовая, спортивная, художественная, бытовая). При этом необходимо в рамках личностно-ориентированного подхода поставить ученика в центр учебного процесса, сделать его активным субъектом деятельности учения, организовать его взаимодействие с другими учащимися, придать учебному процессу

реальную практическую направленность, что заставляет отдавать предпочтение таким технологиям обучения, как «обучение в сотрудничестве» [2].

Идеология обучения в сотрудничестве была разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиним из университета Джона Хопкинса, Р. Джонсоном из университета штата Миннесота, группой Э. Аронсона из университета штата Калифорния. Основная идея этой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях. Практика показывает, что учиться в группе не только интереснее, но и значительно эффективнее. Создаются необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности каждого ученика группы, предоставляя каждому из них возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную устную практику для формирования необходимых навыков и умений [5].

Однако обучение групповому общению на иностранном языке не лишено трудностей. Среди них можно выделить несколько основных категорий таких трудностей:

• **трудности организационного характера, связанные с деятельностью преподавателя:**

а) большая наполняемость групп и, как следствие, проблемы с дисциплиной на занятии;

б) непригодность классного помещения (например, недостаток свободного пространства для перемещения учащихся и преподавателя по аудитории);

в) организация работы в группах требует много времени (как результат, преподаватель не всегда успевает проконтролировать все группы, чтобы ошибки были исправлены);

г) нехватка методических пособий и разработок форм группового общения (нередко преподавателю приходится самому разрабатывать и готовить раздаточный материал, затрачивая на это достаточно большое количество времени);

• **трудности, связанные с деятельностью ученика:**

а) неготовность учащихся к подобной форме работы на уроке (они привыкли к традиционной форме общения «преподаватель – студент»);

б) языковая неподготовленность учащихся к групповому общению (зачастую обсуждение заданий учащимися происходит на родном языке, вместо иностранного);

в) непонимание учащимися своей роли в процессе общения;

г) боязнь учащихся говорить на иностранном языке в присутствии других;

д) возможность для недисциплинированных учащихся избегать выполнения заданий в группе;

е) выполнение заданий учащимися внутри группы с разной скоростью (одни учащиеся выполняют задание раньше и начинают мешать другим).

Эти трудности, безусловно, преодолимы. Нужно набраться терпения. Успех коллективной работы зависит от профессиональных и личностных качеств педагога, с одной стороны, и от желания и умения учащихся работать совместно

и согласованно, – с другой. Обе стороны образовательного процесса должны быть психологически готовы к работе в группе и к организации работы групп. Сначала научите учеников работать в группе и лишь затем предлагайте им в групповой форме решать учебные задачи.

Как же преодолеть вышеперечисленные трудности? Приведем ряд общих рекомендаций по организации работы в группах.

1. Организацию группового общения следует начинать с формирования общения в парах.

2. Сюжеты и ситуации для общения должны быть разнообразны, интересны учащимся и побуждать их к коммуникации.

3. Преподавателю необходимо заранее подготовить весь необходимый вспомогательный материал / инструментарий, который поможет учащимся облегчить процесс общения (карточки с заданиями, карточки для организации ролевых игр, словарь и т. д.).

4. Будет разумным постепенно осуществлять переход от назначения преподавателем партнера для общения к свободному выбору его самим учащимся. Одно из обязательных условий для этого – свободное передвижение обучаемых по классу.

5. Прежде чем переходить к групповому общению в режиме «студент – студент», обучаемые должны привыкнуть к этому общению, так как в учебных условиях они более удобно себя чувствуют в режиме общения «преподаватель – студент».

6. Как только обучаемые привыкнут к общению в парах, можно переходить к организации группового общения, которое следует начинать под руководством преподавателя (преподаватель, например, должен следить за тем, чтобы в каждой группе был хотя бы один хорошо подготовленный ученик).

7. Организация группового общения должна проходить в атмосфере сотрудничества, дружелюбия и доверия. Авторитарный стиль преподавателя вызовет только негативную реакцию обучаемых.

8. Преподаватель должен четко, ясно и, по возможности, кратко объяснить задание так, чтобы оно было понятно всей группе и каждому члену группы в отдельности. Необходимо также проверить, все ли ученики поняли задание, и если нет, то дополнительно им пояснить.

9. Задания должны соответствовать уровню владения языком каждым учащимся. Если задание является трудным в языковом отношении, то учащимся в помощь раздаются вспомогательные материалы.

10. Необходимо определять время для подготовки того или иного задания и четко его соблюдать. Лучше дать короткий, чем длинный отрезок времени для подготовки и при этом предупредить учащихся, что им остается, к примеру, 3 минуты. Для тех групп, которые заканчивают раньше, следует предусмотреть дополнительные задания.

11. Преподаватель во время подготовки групповых заданий должен переходить от одной группы к другой, чтобы отслеживать результаты работы групп и степень участия обучающихся в коммуникации.

12. Не следует прерывать студентов в процессе общения. Обращайте внимание только на те ошибки, которые мешают процессу коммуникации. Остальные ошибки преподаватель может отметить для себя, чтобы в дальнейшем поработать с учащимися над ними дополнительно.

13. Во время контроля или подведения итогов группового общения преподавателю следует делать акцент на наиболее удачные моменты в общении (правильно подобранный языковой материал, использование жестов, интонации, эмоциональный фон), не обходя вниманием и ошибки. Будет целесообразным во время прослушивания и оценивания иметь перед собой сводную таблицу с фамилиями учеников и аспектами оценивания, где необходимо пометить важные положительные моменты.

Следуя этим рекомендациям, вы превратите работу в группах в совместное продвижение к знаниям, основанное на взаимопомощи и взаимовыручке. Эта форма работы станет средством интенсификации и оптимизации учебного процесса с ярко выраженными межличностными процессами, взаимным влиянием и доверием, поддержкой, эффективным использованием ресурсов каждого учащегося [3].

В заключение следует еще раз подчеркнуть, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Нужно добиться, чтобы учащиеся сами захотели приобретать знания. Проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности не менее важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием. Если обучаемый готов к взаимодействию с окружающим миром, способен работать с информацией разного типа, желает и умеет проявлять самостоятельность и инициативу, использует различные средства языка для получения и передачи информации, умеет участвовать в диалоге, способен переводить практическую задачу в учебную, решать ее творчески, осуществлять контроль своей деятельности, то именно в этом случае мы можем говорить о всестороннем развитии и становлении личности, способной принять брошенные временем вызовы, найти свое «место под солнцем» в эпоху глобальных изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Курятов В. М.* Как организовать обучение в малых группах / В. М. Курятов. – СПб.: Педагогика, 2000. – 201 с.

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Сост. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М.: Академия, 2000. – 224 с.

3. *Павлова Е. А.* Особенности организации групповой формы работы на уроке иностранного языка / Е. А. Павлова // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 9. – С. 23–26.

4. Психолого-методические особенности развивающих методов обучения иностранному языку. – Иваново, 1994. – 136 с.

5. *Шкуратова В. А.* Групповые технологии в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] // Информio: медиатехнологии в образовании и науке. – 2012. – Режим доступа: <https://www.informio.ru/publications/id334/Gruppovye-tehnologii-v-obuchenii-inostrannym-jazykam>

REFERENCES

1. *Kuryatov V. M.* Kak organizovat' obuchenie v malyh gruppah / V. M. Kuryatov SPb.: Pedagogika, 2000. – 201 с. [in Russian].
2. Novye pedagogicheskie i informacionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya: Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov / Sost. E. S. Polat, M. YU. Buharkina, M. V. Moiseeva, A. E. Petrov. – M.: Akademiya, 2000. – 224 с. [in Russian].
3. *Pavlova E. A.* Osobennosti organizatsii gruppovoy formy raboty na uroke inostrannogo yazyka / E. A. Pavlova // Inostrannye yazyki v shkole. – 2011. – №9. – С. 23-26. [in Russian]
4. Psihologo-metodicheskie osobennosti razvivayushchih metodov obucheniya inostrannomu yazyku. – Ivanovo, 1999. – 136 с. [in Russian].
5. *Shkuratova V. A.* Gruppovye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam [Electronic resource] // Informio: media-tekhnologii v obrazovanii i nauke. – 2012. – URL: <https://www.informio.ru/publications/id334/Gruppovye-tehnologii-v-obuchenii-inostrannym-jazykam> [in Russian].

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Сборник материалов

**VIII международной
научно-практической конференции**

В авторской редакции

Выпускающий редактор *И.П. Брованова*

Дизайн обложки *А.В. Ладыжская*

Компьютерная верстка *Л.А. Веселовская*

Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции

Издание соответствует коду 95 3000 ОК 005-93 (ОКП)

Подписано в печать 08.08.2019. Формат 70 × 108 1/16. Бумага офсетная. Тираж 65 экз.

Уч.-изд. л. 35,0. Печ. л. 25,0. Изд. № 173. Заказ № 1160. Цена договорная

Отпечатано в типографии

Новосибирского государственного технического университета

630073, г. Новосибирск, пр. К. Маркса, 20