

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. Н.А. Добролюбова»
(НГЛУ)

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного
лингвистического университета
им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 44

Нижний Новгород

2018

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
НГЛУ*

Вестник Нижегородского государственного лингвистического
университета им. Н.А. Добролюбова. Вып. 44. – Н. Новгород:
НГЛУ, 2018. – 216 с.

ISSN 2072-3490

Главный редактор
Б.А. Жигалев

Редакционная коллегия:

М.А. Викулина (*зам. главного редактора*),
А.Ю. Курмелев (*отв. секретарь*), М.А. Ариян, О.В. Байкова (Киров),
К.Э. Безукладников (Пермь), М.К. Бронич, Н.К. Гарбовский (Москва),
Н.А. Голубева, М.А. Грачев, А.В. Иванов, В.И. Карасик (Волгоград),
С.Б. Королева, Л.П. Крысин (Москва), И.В. Леушина, Н.В. Макшанцева,
М.И. Никола (Москва), Ж.В. Никонова, О.А. Обдалова (Томск),
О.Г. Оберемко, Е.Р. Поршнева, Л.В. Рацибурская, Т.Н. Синеокова,
В.В. Сдобников, Д. Боксэ (США), Д. Марке (Бельгия), Д. Мийе-Жерар
(Франция), У. Реннер-Хенке (Германия),
К. Флидль (Австрия), С. Фрилз (США)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере
массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-32158 от 07.06.2008 г.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых
научных журналов и изданий ВАК РФ

ISSN 2072-3490

© НГЛУ, 2018

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

NIZHNY NOVGOROD LINGUISTICS UNIVERSITY

VESTNIK
of Nizhny Novgorod Linguistics University

Issue 44

Nizhny Novgorod

2018

**Vestnik of Nizhny Novgorod Linguistics University. Issue 44. –
Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod Linguistics University,
2018. – 216 p.**

ISSN 2072-3490

Editor-in-Chief

B. Zhigalev

Editorial Board:

M. Vikulina (*Deputy Editor-in-Chief*), A. Kurmelev (*Executive Secretary*),
M. Ariyan, O. Baykova (Kirov), K. Bezukladnikov (Perm), M. Bronich,
N. Garbovsky (Moscow), N. Golubeva, M. Grachev, A. Ivanov,
V. Karasik (Volgograd), S. Koroleva, L. Kysin (Moscow), I. Leushina,
N. Makshantseva, M. Nikola (Moscow), Zh. Nikonova, O. Obdalova (Tomsk),
O. Oberemko, E. Porshneva, L. Ratsiburskaya, T. Sineokova, V. Sdobnikov,
D. Boxer (USA), D. Markey (Belgium), D. Millet-Gérard (France),
U. Renner-Henke (Germany), K. Fliedl (Austria), S. Freels (USA)

ISSN 2072-3490

© НГЛУ, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

З.Р. Алхастова (*Иваново*)

Параметры классификации словарей пословиц в контексте новых тенденций английской национальной лексикографии 11

Л.Л. Банкова (*Нижний Новгород*)

Особенности китайского числительного как самостоятельной части речи 20

В.М. Бухаров, Ж.В. Никонова (*Нижний Новгород*)

Интенсивность реализации иллюкутивной силы в речевом акте..... 31

Л.В. Енбаева (*Пермь*)

Постмодерн в переводе 40

О.В. Иванова (*Нижний Новгород*)

Ассоциативные связи лексических единиц в тексте 50

Л.В. Романовская (*Нижний Новгород*)

Фатические метакоммуникативы в дискурсе англоязычных интервью 60

Т.С. Рыжкова (*Иркутск*)

Основные тенденции семантического развития прилагательного «дружелюбный» 73

Е.А. Сакулина, П.М. Карпенко (*Нижний Новгород*)

Характерные особенности лексики спортивного дискурса в русском и немецком языках на примере терминологии фигурного катания 82

В.А. Тырыгина (*Нижний Новгород*)

Семиотика жанра *A Letter to the Editor* 92

Фу Цзин (*Чунцин, Китай*)

«Концепт», «концептуальное поле», «концептосфера» в терминосистеме современной российской лингвистики: проблема корреляции терминов 101

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ КУЛЬТУР

Л.С. Карпова (*Москва*)

О художественном своеобразии сонетного цикла «Делия»
Сэмьюэла Дэниела 110

П.Ю. Лясков (*Нижний Новгород*)

Литературная мистификация Андрея Макина 122

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Голубева (*Нижний Новгород*)

Проблемы когнитивной лингвистики в научно-исследовательской деятельности студентов и магистрантов 131

Л.И. Жуковская, М.В. Золотова, Ю.Н. Карпова (*Нижний Новгород*)

Роль художественного фильма в профессионально-личностном развитии будущих юристов 144

М.А. Меркулов, О.Д. Калашников, Е.Л. Шапошников (*Нижний Новгород*)

Актуальные проблемы подготовки специалистов ведомственных вузов правоохранительной направленности и позитивный опыт их решения 153

Л.Ю. Обухова (*Москва*)

Новые ориентиры преподавания английского языка в контексте образования для устойчивого развития 165

В.В. Сохранов-Преображенский (*Пенза*)

Формирование личностной траектории поликультурной самоорганизации студентов в процессе изучения иностранного языка 175

К.Г. Чикнаверова (*Москва*)

Условия адаптации студентов к обучению иностранному языку в нелингвистическом вузе 187

РЕЦЕНЗИИ

А.Е. Лобков (*Севастополь*)

Литературовед в поисках смысла. Рецензия на: Виктор Георгиевич Зинченко: Научное наследие литературоведа. Воспоминания / науч. ред. В.И. Силантьева. Одесса: Астропринт, 2017. 492 с. 203

ХРОНИКА

II Международная научно-практическая конференция «Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве», 4–5 октября 2018 г. 210

Человек в цифровую эпоху: швейцарский опыт осмысления феномена *homo digitalis* 212

CONTENTS

LANGUAGE AND CULTURE

Zalina Alkhastova (*Ivanovo*)

Classification Parameters for English Dictionaries of Proverbs in the Context of Modern Tendencies in English National Lexicography 11

Liudmila Bankova (*Nizhny Novgorod*)

Peculiarities of Chinese Numerals as an Independent Part of Speech 20

Valery Bukharov, Zhanna Nikonova (*Nizhny Novgorod*)

Intensity of Realization of Illocutionary Force in the Speech Act..... 31

Lyudmila Enbaeva (*Perm*)

The Postmodern in Translation Studies 40

Olga Ivanova (*Nizhny Novgorod*)

Associative Links between Lexical Items in a Text 50

Lidia Romanovskaya (*Nizhny Novgorod*)

Phatic Metacommunicatives in the Discourse of English Interviews..... 60

Tatyana Ryzhkova (*Irkutsk*)

Key Trends in the Semantic Development of the Russian Adjective “Дружелюбный” (“Friendly”) 73

Elena Sakulina, Polina Karpenko (*Nizhny Novgorod*)

Lexical Features of Sports Discourse in Russian and German: The Terminology of Figure Skating Discourse 82

Valentina Tyryguina (*Nizhny Novgorod*)

Semiotics of the Genre “A Letter to the Editor” 92

Fu Jing (*Chongqing, China*)

“Concept”, “Conceptual Field”, and “Conceptual Sphere” in the Terminology of Modern Russian Linguistics: The Problem of Correlation of Terms 101

CROSS-CULTURAL ASPECTS OF LITERARY DISCOURSE

Lyubov Karpova (*Moscow*)

On the Artistic Originality of the Sonnet Cycle “Delia” by Samuel Daniel 110

Pavel Lyaskov (*Nizhny Novgorod*)

The Literary Hoax of Andreï Makine 122

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AND FOREIGN LANGUAGE TEACHING. TOPICAL ISSUES IN EDUCATION

Nadezhda Golubeva (*Nizhny Novgorod*)

Problems of Cognitive Linguistics in Research Projects Conducted by Undergraduate, Graduate, and Postgraduate Students 131

Larisa Zhukovskaya, Marina Zolotova, Yulia Karpova (*Nizhny Novgorod*)

The Role of Feature Films in Professional and Personal Development of Future Lawyers 144

Maksim Merkulov, Oleg Kalashnikov, Evgeniy Shaposhnikov (*Nizhny Novgorod*)

Training Law Enforcement Professionals in State Universities: Current Problems and their Effective Solutions 153

Larisa Obukhova (*Moscow*)

New Targets for Teaching English in the Context of Education for Sustainable Development 165

Vladimir Sokhranov-Preobrazhensky (*Penza*)

Formation of Personal Learning Trajectories in Students’ Multicultural Self-Development in the Process of Learning a Foreign Language 175

Karine Chiknaverova (*Moscow*)

Students’ Adaptation to Studying a Foreign Language in Non-Linguistic Universities 187

REVIEWS

A.E. Lobkov (*Sevastopol*)

A Literary Scholar in Search of Meaning: A Review of “Victor G. Zinchenko: The Legacy of a Literary Scholar. A Memoir.”
V.I. Silantyeva, ed. Odessa: Astroprint, 2017. 492 p. 203

CHRONICLE

The II International Research and Teaching Conference
*Language, Culture, and Mentality: Germany and France
within the European Linguistic Area*, 4–5 October, 2018 210

Man in the Digital Age: Swiss Scholars’ Insights into *homo
digitalis* 212

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

УДК 811.111'374

ПАРАМЕТРЫ КЛАССИФИКАЦИИ СЛОВАРЕЙ ПОСЛОВИЦ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ТЕНДЕНЦИЙ АНГЛИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

З.Р. Алхастова

Ивановский государственный университет, Иваново

В статье рассматривается типологическое разнообразие словарей пословиц английского языка. Изучаются предназначение словарей, формат, адресат, мега-, макро- и микроструктура. Проводится анализ существующих типологий, предлагается авторский подход к их систематизации, выводятся критерии классификации, применимые к словарям пословиц. Особое внимание при классификации словарей уделяется новым тенденциям в английской национальной лексикографии, повлекшим появление новых способов их описания.

Ключевые слова: английская национальная лексикография, классификация словарей английского языка, новые тенденции в составлении словарей, словарь пословиц.

Classification Parameters for English Dictionaries of Proverbs in the Context of Modern Tendencies in English National Lexicography

Zalina Alkhastova

The article deals with typological diversity of English dictionaries of proverbs, examining their purposes, functions, addressees as well as their mega-, -macro- and microstructure. After analyzing existing typologies, the author proposes an original approach to their systematization, outlining classification criteria and giving special attention to modern tendencies in English national lexicography which gave rise to the development of new ways of their description.

Key words: English national lexicography, typology of English dictionaries, modern tendencies in compilation of dictionaries, dictionary of proverbs.

Словари английских пословиц ведут свою историю с XVI века, результатом является значительное разнообразие справочников, которые, как и другие типы словарей, требуют классификации.

Следует отметить, что существующие авторитетные типологии словарей английского языка, например С. Ландау (1989) [1], Б. Свенсена (1993) [2], Г. Бежуа (2000) [3], Г. Джексона (2003) [4] и

др., не всегда показывают место словарей пословиц в своих классификациях.

Так, Г. Бежуа предлагает классификацию словарей на общие и специальные. В первую категорию входят:

- предписывающие и регистрирующие;
- словари активного типа (двуязычные переводные словари, где перевод осуществляется с родного для говорящего языка на иностранный) и словари пассивного типа (двуязычные переводные словари, где перевод осуществляется на родной для носителя язык с иностранного);
- словари для специалистов / неспециалистов в определенной области знаний (данный критерий относится не только к узкоспециализированным словарям; его также следует применить к словарям для общих целей, например для словаря *The Oxford English Dictionary*, чтение которого предполагает хорошую лингвистическую подготовку);
- словари для общих целей и для обучения английскому языку;
- словари для взрослых и детей.

Словари для специальных целей, в свою очередь, включают: орфографические, произносительные, обратные, этимологические, частотные (основанные на электронных корпусах), словари рифм, словари слогаделения, словари синонимов, антонимов, тезаурусы, графические словари, словари сочетаемости, словари коллокаций, словари идиом, диалектные словари, словари сленга, словари иностранных слов, словари неологизмов, словари ложных друзей переводчика, словари похожих по значению и написанию слов, ономастиконы и т. д. [З. Р. 24].

Однако данная типология не включает все типы современных словарей и классифицирует их по такому минимальному набору признаков, как адресат, функции и степень охвата лексикографируемого материала.

Сходной классификации придерживается С. Ландау, предлагающий деление словарей по десяти параметрам. Это:

- количество языков;
- финансирование;
- возраст пользователей;

- размер словаря;
- граница тематического охвата;
- ограничение аспектов языка;
- лексическая единица;
- основной язык рынка;
- период времени [1. Р. 16].

Новыми (инновационными) в его классификации стали параметры «финансирование» и «возраст пользователей». Однако эти критерии также не дают возможности полноценной классификации словарей английского языка в целом и словарей пословиц в частности.

Г. Джексон подразделяет словари по следующим параметрам:

- 1) по степени охвата материала – общие (диахронические), специальные (синхронические);
- 2) по языку – одноязычные, двуязычные;
- 3) по объему – большие, средние, малые, карманные;
- 4) по адресату – общие (учебные) и специализированные;
- 5) по принципу определения значения единиц словника – лингвистические, энциклопедические;
- 6) по способу расположения материала в словаре – алфавитные, идеографические [4. Р. 87].

Данная типология носит более конкретизирующий характер, однако ко всем типам словарей она также не применима [5. С. 12].

В этой связи следует подчеркнуть, что в классификации Г. Джексона словари пословиц могут найти отражение. Так, по степени охвата материала словари пословиц могут занимать промежуточное положение между диахроническими и синхроническими, выступая смешанными типами справочников (например, *Whiting B.J. Proverbs in the Earlier English Drama with Illustrations from Contemporary French Plays*). Параметр «язык» позволяет расширить репертуар словарей пословиц от одноязычных до многоязычных.

По объему словари пословиц бывают большими, средними и малыми. В зависимости от адресата они могут сочетать черты учебных и специализированных словарей, имея целью обучить школьников, студентов или массового пользователя всем аспектам паремий (этимологии, использованию и т. д.).

По принципу определения значения входных единиц словари английских пословиц имеют толково-энциклопедический характер, поскольку в них ярко выделяется культурный компонент. По способу расположения материала в словаре наряду с алфавитным и идеографическим возникает комбинаторный тип (например, глоссарий и конкорданс).

Таким образом, в составлении современных английских словарей пословиц прослеживается явная тенденция к интеграции лексикографических форм справочников, получившая широкое распространение в XXI веке.

В качестве интересного дополнительного критерия классификации известный лексикограф А. Рей выделяет функциональную составляющую словарей. Он подразделяет словари на функциональные и нефункциональные, понимая под первыми словари, способствующие развитию навыков устной речи, а под вторыми – обучающие конкретному лингвистическому / энциклопедическому аспекту словаря (например, обучение этимологии слова) [6].

Отметим, что данный критерий вполне применим и к словарям пословиц. Словари пословиц могут носить лингвистический характер, если пользователю необходимо узнать смысл пословицы, эквиваленты на других языках) и предоставлять определенную энциклопедическую информацию (этимологию, хронологию, культурологическую справку, региональные сведения и др.). К таким словарям относятся, например, *Taylor J. Antiquitates Curiosae: The Etymology of Many Remarkable Old Sayings, Proverbs, and Singular Customs*; *Trent D.C. Best Wit of the English People. Proverbs of England* и др.

Разработка и введение в классификацию новых параметров связано с новыми тенденциями, формирующимися в национальной лексикографии. В первую очередь, это сохранение культурного наследия английской нации, во-вторых, «окультуривание» мигрирующего населения из стран третьего мира в Великобританию [5]. В связи с этим современные словари пословиц английского языка носят междисциплинарный характер, во многом соприкасаясь с культурологическими и философскими аспектами изучения английского языка (*Tupper M.F. Proverbial Philosophy: A Book of Thoughts and Arguments, Originally Treated* [7]).

В последнее время стали издаваться специализированные словари пословиц учебного типа, отражающие реальность в соответствии с особыми политическими, религиозными, гендерными и иными предпочтениями, ставшие идеологическим оружием (*Bloem D. Woman's Workshop on Proverbs* [5]). Таким образом, авторы словарей пословиц составляют справочники, сходные по критериям отбора входных единиц с первыми словарями английского языка XVI века (гlossариями, конкордансами и др.), в которых превалировал субъективизм составителя. Разница лишь в том, что на рубеже XX–XXI веков словари стали восприниматься как идеологическое оружие, формирующее у читателя особый взгляд на вещи.

Культурологическая направленность современных английских словарей пословиц отражает смещение морально-нравственных ориентиров человечества. В XX–XXI веках получают широкое распространение словари антипословиц, юмористических вариантов пословиц, отражающих мораль современного общества (*Cowan E. Fractured Proverbs and Twisted Thoughts* [7]). Следует отметить, что составление таких справочников прослеживалось еще в начале зарождения словарей пословиц в XVI веке (*Breton N. Crossing of Proverbs: Crosse-Answers and Crosse-Humors* [7]).

На рубеже веков в английской лексикографии сформировалось новое направление – создание словарей для удовольствия: справочников кроссвордов, анаграмм, загадок (*fun dictionaries*), также нашедшая отражение в составлении словарей пословиц (*Beeton S.O. Pictorial Proverbs as Picture Riddles // Beeton S.O. Drawing-Room Plays, Acting Characters, Riddles, Enigmas, Rebuses, etc.* [7]). К справочным ресурсам можно отнести и многочисленные словари пословиц для детей, нацеленные на раннее развитие пространственного мышления и культурных знаний у детей (*Green J., Widdowson J.D.A. Traditional English Genres [Proverbial Usage, Traditional Sayings and Expressions, Rhymes and Riddles, Blason Popularize, Language of Children's Traditional Play and Games]* [7]). Вероятно, это связано с расширением межкультурных контактов (имеющих влияние в том числе и на детскую аудиторию) и сохранением культурного наследия английского этноса.

Таким образом, появление новых тенденций в английской национальной лексикографии повлекло за собой расширение границ классификации словарей. Словари пословиц в этой связи можно

классифицировать в соответствии с вышеуказанными параметрами по следующим 15 признакам:

- по степени охвата материала – синхронические (научно-популярные), диахронические (общенаучные), интегрированные (сочетающие черты тех и других);
- по языку – одноязычные, двуязычные, многоязычные;
- по размеру – большие, средние и малые;
- по адресату – словари для массового пользователя (включающие пословицы для ежедневного употребления в речи), для студентов, профессионалов, исследователей творчества писателей / политиков, для детской аудитории и специализированные (тематические, для развлечения);
- по предмету описания – лингвистические (сборники, не сопровождающиеся экстралингвистической информацией), энциклопедические (этимологические), толково-энциклопедические;
- по способу расположения входных единиц – алфавитные, идеографические, смешанные, по ключевому слову;
- по способу презентации материала – неиллюстрированные / иллюстрированные (*Barber J.W. The Hand Book of Illustrated Proverbs. Comprising also a Selection of Approved Proverbs of Various Nations and Languages, Ancient and Modern. Interpreted with Numerous Engravings and Descriptions* [7]);
- по формату – печатные и электронные;
- по источнику – словари пословиц из фольклора (баллад, романсов и др.), публичных речей и письменных литературных источников (произведения художественной литературы, письма, мемуары); особым источником являются журналы, газеты, патенты и записи речей, хранящиеся в Британском музее (*Whiting B.J. A Collection of Proverbs in British Museum Additional MS. 37075.* [7]);
- по полноте словника (макроструктуре) – дифференциальные, полные и смешанные. Дифференциальные словари подразделяются на сборники тематических пословиц и нетематических пословиц (собранных по усмотрению составителя, напр., словари «странных» пословичных изречений); смешанные словари аккумулируют избранные пословицы всех народов мира (*Fielding Th. (pseudo. John Wade). Select Proverbs of All Nations: Illustrated with Notes and Comments* [7]);

- по лексикографической форме – словари пословиц представлены в форме глоссария и конкорданса;
- по составу включаемых фразеологических единиц и произведений художественной литературы / устного народного творчества – дифференциальные (два типа входных единиц), смешанные (*Baz P.D. A Dictionary of Proverbs. With a Collection of Maxims, Phrases, Passages, Poems and Anecdotes from Ancient and Modern Literature* [7]);
- по семантической отнесенности входящих пословиц – противоположные / непротивоположные по значению пословицы (антипословицы) (*Cowan E. Fractured Proverbs and Twisted Thoughts* [7]);
- по степени описания входных единиц они бывают: объяснительными (*Anton J. The Sense and Nonsense of Proverbs* [7]); описательными (*Tupper M.F. Proverbial Philosophy: A Book of Thoughts and Arguments, Originally Treated* [7]).

Таким образом, каждый словарь пословиц может характеризоваться не одним, а целым рядом признаков. Например, словарь *Green J., Widdowson J.D.A. Traditional English Genres [Proverbial Usage, Traditional Sayings and Expressions, Rhymes and Riddles, Blason Popularize, Language of Children's Traditional Play and Games]* можно классифицировать следующим образом:

- по размеру как средний;
- по языку – одноязычный;
- по формату – печатный;
- по адресату – словарь для массового пользователя, детская аудитория (словарь для развлечения);
- по предмету описания – толково-энциклопедический;
- по отношению к типу языкового общения – фразеологический;
- по степени охвата материала – синхронический;
- по источнику – смешанный (словарь пословиц из фольклора (баллад, романсов и др.) и письменных литературных источников (произведения художественной литературы));
- по полноте словника (макроструктуре) – дифференциальный;
- по лексикографической форме – конкорданс;

- по способу репрезентации материала – иллюстрированный;
- по способу расположения входных единиц – смешанный;
- по составу включаемых фразеологических единиц и произведений художественной литературы / устного народного творчества – смешанный;
- по семантической отнесенности входящих пословиц – не противоположные по значению пословицы;
- по степени описания входных единиц – описательный.

Такое разнообразие параметров позволяет рассматривать многоплановость современных словарей английских пословиц.

В заключении следует отметить, что основная задача современной теоретической лексикографии состоит не столько в создании универсальной классификации словарей английского языка, сколько в разработке параметров, характеризующих все типы словарей с учетом новых тенденций в прикладной лексикографии.

Библиографический список

1. Landau S.I. Dictionaries. The Art and Craft of Lexicography. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 370 p.
2. Svensen B. Practical Lexicography. Principles and Methods of Dictionary-Making. Translated from Swedish by John Sykes and Kerstin Schofield. Oxford, N.Y.: Oxford University Press, 1993. 220 p.
3. Béjoint H. Modern Lexicography. An Introduction. Oxford: Oxford University Press, 2000. 194 p.
4. Jackson H. Lexicography. An Introduction. L., N.Y.: Taylor & Francis e-Library, 2003. 230 p.
5. Карпова О.М. Новые вызовы современной английской лексикографии // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2018. № 3. С. 24–28.
6. Zgusta L. Manual of Lexicography. Praha: Walter de Gruyter, 1971. 360 p.
7. Mieder W. International Bibliography of Paremiography. Collections of Proverbs, Proverbial Expressions and Comparisons, Quotations, Graffiti, Slang and Wellerisms. Burlington: Vermont, 2011. 222 p.

Сведения об авторе

Алхастова Залина Рамзановна
аспирант кафедры английской филологии
Ивановского государственного университета
E-mail: behoizalina@mail.ru

УДК 811.581

ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКОГО ЧИСЛИТЕЛЬНОГО КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЧАСТИ РЕЧИ

Л.Л. Банкова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Статья посвящена числительным китайского языка: рассматривается история их изучения, анализируются существующие определения, приводятся основания для выделения их в отдельный лексико-грамматический класс, описываются грамматические свойства (как морфологические, так и синтаксические) данных слов, а также предлагаются некоторые терминологические решения.

Ключевые слова: китайский язык, имя числительное, проблемы изучения числительных, определения числительных, грамматические свойства числительных.

Peculiarities of Chinese Numerals as an Independent Part of Speech

Liudmila Bankova

Focusing on Chinese numerals, the article considers the history of related research, analyzes existing definitions, provides argumentation for seeing Chinese numerals as a separate lexical and grammatical class of words, describes the grammatical features of these words (morphological as well as syntactical), and suggests a number of terminological solutions.

Key words: the Chinese language, numeral, problems of numerals, definition of a numeral, grammatical features of numerals.

Состояние современной отечественной синологии характеризуется недостаточной изученностью китайского языка в теоретическом отношении, о чем было сказано классиками отечественной синологии В.М. Солнцевым и Н.В. Солнцевой еще в прошлом веке [1. С. 3]. Причину данного пробела они видели в том, что «вплоть до начала XX века старый литературный язык вэньянь служил основным средством письменного общения. Разговорный же язык, который только в XX веке вытеснил вэньянь из сферы письменного общения и лег в основу нового литературного языка путунхуа, не считался достойным серьезного изучения» [1. С. 8]. Несмотря на то, что вышеприведенные слова сказаны по поводу неверного представления изолирующего китайского языка как аморфного и корневого, тем не менее они верны и в отношении его прочих теоретических аспектов. Так, в частности, теоретическая база,

касающаяся китайского имени числительного, остро нуждается в разработке, чем и обусловлена **актуальность** представленной работы.

Целью исследования является анализ имени числительного в качестве самостоятельной лексико-грамматической категории в русской и китайской филологических традициях. Для этого ставится ряд таких **задач**, как:

- 1) рассмотрение истории вопроса выделения числительных в отдельный класс слов;
- 2) анализ определений имени числительного;
- 3) анализ грамматических особенностей имени числительного (морфологических и синтаксических) для определения его «классных» [1. С. 37–38] свойств с точки зрения как отечественной, так и китайской языковедческой традиций;
- 4) упорядочивание и корректировка терминологического аппарата китайского имени числительного.

В данную работу не входит рассмотрение классификаций числительных в связи с тем, что данный вопрос требует отдельного тщательного изучения и представления.

Ситуацию в современном китайском языкознании можно охарактеризовать как преобладание практики над теоретическим осмыслением грамматики. Языковедами Поднебесной предпринимались попытки обратиться к теоретической разработке числительных с целью упорядочивания классификаций и терминологического аппарата. Так, Лю Пин (刘苹 *Liú Píng*) в своей статье «Описание исследования классификации числительных» (数词分类研究述论 *Shù cí fēnlèi yánjiū shù lùn*) указывает на проблемы теоретизации числительных, подчеркивая, что «на сегодняшний день достижения исследований, специально посвященных классификации и систематизации числительных, невелики» (перевод наш. – Л. Б.) (迄今为止, 专门研究数词分类的成果较少 *Qìjīn wéizhǐ, zhuānmén yánjiū shù cí fēnlèi de chéngguǒ jiào shǎo*) [2. С. 122]. Кроме того, еще в 1952 г. А.А. Драгунов отметил, что «система счета как таковая настолько заслонила собой все остальное, что предикативный характер числительно-предметных словосочетаний, равно как и тесная связь их с категорией предметности, в китаеведной литературе так и остались невскрытыми, а синтаксические особенности числительных не только не были объяснены, но, в сущности, даже не

были зарегистрированы. Как у европейских, так и у китайских авторов все ограничивается изложением того, каким образом в китайском языке образуются порядковые и количественные числительные, как выражаются дроби, проценты, приблизительный счет и т. п.» [3. С. 184]. И за шестьдесят с лишним лет ситуация практически не изменилась. В связи с этим **научная значимость** представленной работы состоит в ее вкладе в теоретическое осмысление грамматического аспекта имени числительного, в частности синтаксической функции числительных в предложении, в особенности в роли сказуемого. Также внесены некоторые предложения терминологического плана с позиций комплексного изучения теоретических и практических достижений как отечественной синологии, так и китайского языкознания.

В Китае грамматическими вопросами числительных и их классификацией занимались такие филологи, как: Ян Шуда (杨树达 *Yáng Shùdá*), Ли Цзиньси (黎锦熙 *Lí Jǐnxī*), Дин Шэншу (丁声树 *Dīng Shēngshù*), Чжан Чжигун (张志公 *Zhāng Zhìgōng*), Син Фу-И (邢福义 *Xíng Fúyì*), Сяо Гочжэн и Ли Инчжэ (萧国政 *Xiāo Guózhèng*, 李英哲 *Lǐ Yīngzhé*), Го Пань (郭攀 *Guō Pān*), Лю Юэхуа (刘月华 *Liú Yuèhuá*), Цзян Жэньпин (蒋仁萍 *Jiǎng Rénpíng*), Ван Минь и Хуан Цзиньжун (王敏 *Wáng Mǐn*, 黄锦荣 *Huáng Jǐnróng*), Чжу Дэси (朱德熙 *Zhū Déxī*), Ма Цзяньчжун (马建忠 *Mǎ Jiànzhōng*), Чжао Шикай (赵世开 *Zhào Shìkāi*), Ван Ли (王力 *Wáng Lì*), Ляо Чжэнью (廖振佑 *Liào Zhènyòu*), Ху Фу (胡附 *Hú Fù*), Ли Юймин (李宇明 *Lǐ Yǔmíng*), Чжан Бинь (张斌 *Zhāng Bīn*), Мэй Ицзе (梅轶洁 *Méi Yìjié*). В отечественном китаеведении наибольший вклад в разработку теории имени числительного внесли А.А. Драгунов [3. С. 184–205] и В.И. Горелов [4. С. 42–44].

К выделению числительного в самостоятельную часть речи языковеды пришли не сразу. В первой половине XX века ученых-филологов волновал, во-первых, вопрос о наличии частей речи в китайском языке и, как следствие, обоснование производимого распределения; во-вторых, требовал решения вопрос деления слов на знаменательные или служебные, в рамках которого числительному уделялось поверхностное теоретическое внимание. Изначально, по словам В.И. Горелова, не все китайские языковеды были согласны на

выделение числительного в самостоятельную часть речи. Так, например, Люй Шусян и Чжу Дэси считали, что числительное примыкает к более общей категории прилагательного. Они полагали возможным «включить некоторые числительные даже в разряд служебных слов» [4. С. 42]. Несмотря на дебаты по распределению словарного состава китайского языка по частям речи, отнесение числительных к классу знаменательных слов в настоящее время не подлежит сомнению как в отечественном, так и в китайском языкознании [4. С. 31; 5. С. 4]. В отечественном китаеведении еще советского периода это было утверждено А.А. Драгуновым и поддержано другими китаеведами (В.И. Гореловым, В.М. Солнцевым, Н.В. Солнцевой и пр.).

Рассмотрение числительного как отдельной часть речи тесно связано с выделенными В.М. и Н.В. Солнцевыми в конце 70-х годов прошлого века тремя группами проблем, имеющими отношение к исследованию грамматической природы слова китайского языка. **Первая** группа проблем – это характеристика китайского слова с точки зрения его отношения к единице низшего порядка – морфеме и к единице высшего порядка – словосочетанию [1. С. 41]. **«Вторая** группа проблем, связанных с грамматической природой слова, может быть определена как характеристика китайского слова в собственно морфологическом плане» [1. С. 45]. **Третья** группа проблем грамматической природы китайского слова «может быть определена как классификационная характеристика китайского слова, иначе – как проблема частей речи в китайском языке», складывающаяся из более частных проблем, среди которых исследователи выделяют две подгруппы: **первая** – проблемы распределения всех слов китайского языка на слова знаменательные и служебные и разграничения этих двух групп. И **вторая** – распределение знаменательных слов по определенным разрядам, или классам, то есть собственно проблема частей речи [1. С. 48]. Из вышеперечисленных трех групп грамматических проблем нас интересует вторая подгруппа третьей группы: проблема числительного как части речи.

Рассмотрим определения китайского имени числительного, приводимые в отечественной науке о языке. Их количество невелико именно в силу уже вышеупомянутого преобладания практики над теорией, поэтому все определения, кроме того, что дал классик отечественной синологии В.И. Горелов, почерпнуты из практических

грамматик китайского языка. Так, последний пишет, что «Числительное – часть речи, обозначающая отвлеченные числа, количество предметов или порядок предметов при счете» [6. С. 15; 4. С. 42]. Еще одно определение числительных находим у О.М. Готлиба, где сказано, что «слова, выражающие количество и порядок исчисления, называются числительными» [7. С. 25].

Китайская лингвистическая традиция определяет числительные следующим образом: 数词是表示数目的词 *Shù cí shì biǎoshì shù mù dì cí* [5. С. 115.], что на русский язык можно перевести как «слова, обозначающие число, количество, сумму». Отметим, что порядок предметов при счете в приведенном определении не упоминается. Существует и еще одно определение числительных, практически аналогичное предыдущему: 表示数目的词叫数词 *Biǎoshì shù mù dì cí jiào shù cí* [8. С. 28]. Однако некоторые определения к классу числительных причисляют порядковые числительные: 表示数目和次序的词 *Biǎoshì shù mù hé cì xù de cí* [9; 10; 11; 12. Р. 98], что перекликается с определением В.И. Горелова. Последнее определение является наиболее распространенным, однако его подвергла критике китайский языковед Лю Пин в связи с тем, что оно «привело к расширению объема понятия 数词 *shù cí*» [2. С. 124]. Она считает, что не все выражающие количество и порядковость слова являются числительными и языковые средства выражения количества и порядковости не всегда представлены словами (...表示数目和次序的词并非都是数词, 而且用来表示数目和次序的语言手段也并非只有词 *Biǎoshì shù mù hé cì xù de cí bìng fēi dōu shì shù cí, ér qiě yòng lái biǎoshì shù mù hé cì xù de yǔ yán shǒu duàn yě bìng fēi zhǐ yǒu cí*) [2. С. 124]. Исследователь имеет в виду выражающие порядковость символы Небесные стволы и Земные ветви (天干地支 *tiāngān dìzhī*), которые мы относим к классу числительных. В связи с этим наиболее приемлемым нам представляется определение числительных, сформулированное в русском языке В.И. Гореловым, как максимально полное.

Следует ответить на вопрос о том, что именно в китайском языке позволяет выделить слова, и числительные в частности, в определенный класс слов с применением имеющихся на данный момент теоретических положений. Опираясь мы будем на следующие постулаты. Во-первых, «как член класса слов, слово

обладает классными свойствами, т. е. такими свойствами, которые присущи большой группе слов. Грамматические свойства слова всегда являются такими свойствами, которые присущи целому классу слов» [1. С. 37–38]. Во-вторых, грамматические свойства слова подразделяются на морфологические и синтаксические [1. С. 40]. Об этом же читаем у В.И. Горелова: «Грамматическая природа китайского слова представляет собой совокупность присущих ему грамматических свойств. Свойства, в которых обнаруживается грамматическая сущность слова, – это способность сочетаться с другими знаменательными и служебными словами, его комбинаторные возможности (функциональный диапазон); это, наконец, способность образовывать грамматические формы, его словоизменительные возможности (морфологическая изменяемость)» [4. С. 18].

В свете вышесказанного В.И. Горелов приводит следующие аргументы в пользу выделения китайских числительных в самостоятельную лексико-грамматическую категорию, то есть в отдельную часть речи. Лексическим значением у данной категории слов является категория числа, особенностями синтаксического употребления являются отсутствие самостоятельной предикативности и способность сочетаться с классификаторами, а также «отличие от прилагательных» [4. С. 42]. По словам В.И. Горелова, из-за того, что «в китайском языке в словах, образующих категорию числительного, лексическое значение явно доминирует над грамматическими признаками и чертами ... собственно грамматических особенностей у китайских числительных совсем не много» [4. С. 42].

Грамматические свойства числительного – это такие свойства, которые «представляют собой функциональные и комбинаторные возможности, различные виды изменяемости слова и членимости его на части» [1. С. 30]. Два первых пункта характеризуют числительное с синтаксической стороны, а два последних пункта – с морфологической точки зрения.

Рассмотрим **морфологические** свойства числительных, которые отражают словоизменительные возможности данного класса слов.

Что касается изменяемости китайских числительных, то в результате сопоставления с русским языком отечественные лингвисты выделяют такую морфологическую особенность китайских числительных, как **отсутствие склонения**, поскольку нет изменения

по родам, числам и падежам [6. С. 15]. Разумеется, данная особенность не выделяется китайскими лингвистами, поскольку китайский язык является изолирующим языком, а «изолирующим языкам согласование вообще не свойственно» [1. С. 7]. И далее В.М. и Н.В. Солнцевы отмечают, что «наличие одних и тех же форм у разных категорий слов является основой согласования. Ничего похожего нет в китайском языке» [1. С. 13].

В отношении членимости китайских числительных на части мы считаем, что еще одной морфологической особенностью числительных китайского языка является их четкость отделения от единицы меньшего порядка, морфемы, и единицы большего порядка, словосочетания. В то время как языкам изолирующего типа свойственны трудности при подобном разграничении [1. С. 30].

В этой связи необходимо обратиться к словообразованию китайских числительных, которое сводится к двум способам – словосложению (у количественных: 八十) и префиксации (у порядковых: 第六). Причем, по справедливому замечанию В.И. Горелова, они «в силу смысловых особенностей числительных имеют сравнительно узкое применение» [4. С. 43]. «Порядковые числительные, начиная с числительного 第十一 *dì shíyī* “одиннадцать”, представляют собой слова, возникшие в результате вторичного словообразовательного акта (сложное слово+префикс)» [4. С. 43]. Поэтому числительные, состоящих из двух и более иероглифов, не являются словосочетаниями.

При грамматическом описании числительных как части речи рассмотрение **синтаксического** аспекта крайне важно, поскольку «разные классы слов характеризуются разными наборами синтаксических функций» [1. С. 89].

Главной синтаксической особенностью числительных является их **употребление с классификаторами**. По словам Фу Хунцзюнь (付鸿军 *Fù Hóngjūn*), «основной грамматической особенностью (китайских) числительных является их взаимодействие со счетными словами, в результате которых образуются **квантитативно-классификативные словосочетания**» (перевод наш. – Л. Б.) (数字最突出的语法特征是能和量词组合, 组合成数量词组 *Shùzì zuì túchū de yǔfǎ tèzhēng shì néng hé liàngcí zǔhé, zǔhé chéng shùliàng cí zǔ*) [8. С. 28]. В качестве аналога китайского термина 数量词组 *Shùliàng*

cízy мы предлагаем использовать в русском языке термин «квантитативно-классификативное словосочетание» для обозначения сочетания числительных и счетных слов (классификаторов). Отметим, что в состав подобного словосочетания необязательно входит существительное, что особенно свойственно устной речи: 甲: 你要几杯咖啡? 乙: 一杯。 *Jiǎ: Nǐ yào jǐ bēi kāfēi? Yǐ: Yībēi.*

В.И. Горелов в качестве синтаксических особенностей числительных также называл отсутствие самостоятельной предикативности, и действительно, в китайском языке «слово наделяется синтаксической функцией только в соотношении с другими словами»[1. С. 89] в силу изолирующей природы китайского языка.

Что касается **комбинаторного потенциала** числительных, то их обычные «компаньоны» – существительные, в паре с которыми (а иногда и без них) они выполняют всевозможные функции в предложении:

- подлежащего / 主语 *zhǔyǔ*:
 - 网站购买综艺节目播出权, 看得到的收益就有三块: 一是广告收入, 包括冠名权收入、贴片广告收入、插播广告收入等; 二是平台影响力, 借助播出热门综艺节目, 提升了网站影响力, 间接扩大了广告效应; 三是延续性收入……(光光明。“独播战略”究竟挑战了什么? [人民日报, 2014年5月28日, 05页]
 - 概言之, 存在三大类亚洲安全问题: 一是历史遗留问题带来的传统安全挑战……。二是国内问题……。三是全球化带来的非传统安全及不确定性挑战……。[人民日报, 2014年5月24日, 01页]
- сказуемого / 谓语 *wèiyǔ*:
 - 治平为天下第一[<https://bkrs.info/slovo.php?ch=第一>]
 - 会议指出, 要围绕民生推进科学发展, 坚持就业第一, ……[人民日报, 2014年5月27日]
 - 海信电视: 中国第一 или 中国电视: 海信第一 (два зеркальных рекламных слогана китайской марки *Hisense*)
 - 各界反响不一, “独播战略”究竟挑战了什么?
- дополнения / 宾语 *bīnyǔ*:
 - 三加二等于五

– 平板电脑销量超过**1600万台**，同此增长**61%**，高于全球平均水平8个百分点，整体渗透超过**20%**，消费规模突破**510亿元**，同比增长**46.5%**。[罗文。《信息消费释放万亿内需》人民日报，2014年5月8日， 02页]

• определения / 定语 *dìngyǔ*:

– ……而法国也是**第一个**与中华人民共和国建立外交关系的西方国家。[夏天天。一个法国人与《红楼梦》 – 人民日报，2014年5月28日， 05页]

• обстоятельства / 状语 *zhuàngyǔ*:

– 葡萄牙华侨华人数量在2万左右，他们大多受教育程度不高，多以开服装、百货商店和饭馆为生……[章亚东，马洁君。10余载葡萄牙中文学校艰难走过 – 人民日报，2014年5月28日， 06页]

– 如“工人”是一个词，因为：**第一**，它有意义；**第二**，可以单说、单独回答问题。[5. С. 2].

В китайском языке числительное чаще всего бывает **определением**. В функции **подлежащего**, как видно из примеров, числительное выступает в ситуациях перечисления.

Что касается числительного в роли **сказуемого**, то, по словам Лю Юэхуа, «существительные, местоимения, числительные, счетные слова являются “предметными словами” и как правило, не могут быть сказуемыми» (名词、代词、数词、量词是 “体词”，在句子中主要不作谓语 *Míngcí, dàicí, shù cí, liàngcí shì “tǐcí”, zài jùzi zhōng zhǔyào bùzuò wèiyǔ* [5. С. 5]). В данной закономерности наблюдается одно исключение, на которое обратил внимание В.И. Горелов: «Весьма своеобразной синтаксической особенностью, присущей порядковому числительному **第一** *dì yī* “первый”, является его функционирование в качестве сказуемого» [4. С. 44]. Приводимый им пример (谨**严第一**。 *Jǐnyán dì yī*) и наши наблюдения подтверждают сказанное. Добавим, что в роли сказуемого также нами замечено числительное «一 / один» в отрицательной форме в сочетании с частицей 不 *bù* (不一 *bù yī*). Данное словосочетание употреблено не в своем прямом значении «не один», а в производном значении «различаться, расходиться». То же самое верно и в отношении порядкового числительного **第一** *dì yī*, которое употреблено в производном значении «самое главное», и которое в

функции сказуемого приобретает новые лексические значения. Например, Большой китайско-русский словарь приводит в качестве его второго значения «первое, лучшее; несравненный; самый важный; самое главное» и в качестве третьего значения – «нововведение» [13]. В роли сказуемого встречаются также и другие числительные в отрицательной форме (独一无二; 不三不四), но это происходит уже в составе фразеологических единиц и не является предметом данного исследования.

Таким образом, нами замечено, что выраженные числительными сказуемые, во-первых, являются качественными, а во-вторых, употреблены в производных значениях.

В начале XXI века проблемы теоретического описания грамматики китайского языка вышли на траекторию, намеченную еще в предыдущем столетии классиками отечественной синологии. В работе предпринята попытка углубиться и расширить имеющиеся на данный момент теоретические положения. В целом одной из главных проблем в современном отечественном китаеведении остается терминологическая неоднородность, что, в частности, проявляется в теоретическом описании числительных китайского языка. Рассмотрение китайского числительного как части речи неразрывно связано с анализом существующих классификаций, что представляется перспективным направлением данного исследования.

Библиографический список

1. Солнцев В.М., Солнцева Н.В. Теоретическая грамматика современного китайского языка. Проблемы морфологии. Курс лекций. М.: Типография Военного института. 1979. 152 с.
2. 刘苹. 数词分类研究述论. 重庆邮电大学学报 (社会科学版). 2013年03月, 第25卷第2期, 122–127 页. (Лю Пин. Шуцы фэньлэй яньцзю шулунь).
3. Драгунов А.А. Исследования по грамматике современного китайского языка. Том 1. Части речи. М.: Издательство АН СССР, 1952. 231 с.
4. Горелов В.И. Теоретическая грамматика китайского языка: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Иностранный язык». М.: Просвещение, 1989. 318 с.

5. 实用现代汉语语法 / 刘月华等著. – 增订本. – 北京:商务印书馆, 2001. 1005 页. (Лю Юэхуа. Шиюн сяньдай ханьюй юйфа).
6. Горелов В.И. Лексикология китайского языка: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Иностранный язык». М.: Просвещение, 1984. 216 с.
7. Готлиб О.М. Практическая грамматика современного китайского языка. М.: АСТ: Восток – Запад, 2008. 287 с.
8. 实用汉语语法教程 / 付鸿军主编. – 北京: 北京师范大学出版社, 2015. – 371 页. (Фухунцзюнь. Шиюн ханьюй юйфа цзяочэн).
9. 汉语语法与语法教学 // Электронный ресурс Интернет: http://oec.xmu.edu.cn/gb/teacher/yufa/04/04_02_2.htm (Ханьюй юйфа юй юйфа цзяосюэ).
10. 在线汉语字典 // Электронный ресурс Интернет: <http://xh.5156edu.com/page/z4029m5260j18546.html> (Цзайсянь ханьюй цзыдянь).
11. 汉语小知识. 中国华文教育网 // Электронный ресурс Интернет: <http://www.hwjyw.com/resource/content/2013/12/06/29554.shtml> (Ханьюй сяо чжиши. Чжунго хуавэнь цзяоюйван).
12. 周清海. 华语教学语法. – 玲子传媒私人有限公司. Singapore. 2003. 314 p. (Чжоуцинхай. Хуаюй цзяосюэ юйфа).
13. 第一 / Большой китайско-русский словарь (онлайн) (БКРС) // Электронный ресурс Интернет: <https://bkrs.info/slovo.php?ch=第一>.

Сведения об авторе

Банкова Людмила Львовна
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры восточных и европейских языков
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: lwittsa@yandex.ru

УДК 811.112.2'37

ИНТЕНСИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ИЛЛОКУТИВНОЙ СИЛЫ В РЕЧЕВОМ АКТЕ

В.М. Бухаров

НИУ «Высшая школа экономики», Нижний Новгород

Ж.В. Никонова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Статья посвящена рассмотрению интенсивности реализации иллокутивной силы как одного из компонентов иллокутивной семантики речевого акта и специфике её вербальной репрезентации. Подробно анализируются вербальные и невербальные средства выражения интенсификации иллокутивной силы на примере речевых актов поздравления и пожелания выздоровления в современном немецком языке. Освещаются лингвокультурные особенности реализации в немецкоязычном публицистическом дискурсе речевых актов, содержащих интенсификаторы иллокутивной силы.

Ключевые слова: речевой акт, иллокутивный акт, иллокутивная семантика, иллокутивная сила, интенсивность реализации иллокутивной силы.

Intensity of Realization of Illocutionary Force in the Speech Act

Valery Bukharov, Zhanna Nikonova

The paper studies the intensity of realization of illocutionary force as one of the components of speech act illocutionary semantics and examines the specifics of its verbal representation in modern German. It provides a detailed analysis of verbal and non-verbal means of expressing illocutionary force intensification in speech acts of congratulations and wishes of recovery. It also examines linguocultural features of implementation of speech acts, which contain intensifiers of illocutionary force, in German media discourse.

Key words: speech act, illocutionary act, illocutionary semantics, illocutionary force, intensity of realization of illocutionary force.

Современная лингвистическая прагматика накопила обширный опыт в описании составляющих и деятельностного потенциала речевых актов, однако до настоящего времени исследователи ведут дискуссии относительно понятийного содержания базовых терминов теории речевых актов. Не является исключением и само понятие речевого акта и его компонентов.

В междисциплинарном контексте речевой акт характеризуется чаще всего как вид социального действия, участниками которого в рамках определенной социальной интеракции являются адресант и адресат, обладающие некоторым фондом общих речевых навыков,

знаний и представлений о мире. Неотъемлемой частью речевого акта признаются параметры речевой ситуации (К. Бах, Д. Вундерлих, Г. Лич, Дж. Остин, Дж. Сёрль и мн. др.).

Лингвистический аспект речевого акта связан с его иллокутивной семантикой.

Иллокуция как симультанная составляющая речевого акта наряду локуцией и перлокуцией описывается в современной лингвистической литературе в качестве коммуникативной, или функционально-прагматической, категории речевого акта, детерминируемой через подкатегории иллокутивных типов речевых актов, имеющих регулярные средства для выражения типовых иллокуций (см., например, [1]). Категориальный статус иллокуции связывается исследователями, прежде всего, с абстрактным представлением иллокутивного значения, которое реализуется в конкретном речевом акте посредством одной из типовых иллокуций, связанной в языке с определенной системой разноуровневых средств для её выражения. Основными среди них признаются иллокутивные типы предложений и иллокутивные индикаторы.

Анализ теоретической литературы и эмпирического материала позволяет утверждать, что иллокуция речевого акта имеет гетерогенный характер.

В качестве **иллокутивной составляющей** речевого акта в лингвистической прагматике в настоящее время постулируются:

– **коммуникативная интенция** речевого акта, отражающая в процессе коммуникации интенциональное состояние говорящего (В.Н. Василина, И.М. Кобозева, И.П. Сусов и др.), например:

(1) *Gib mir bitte das Buch!* – Дай мне, пожалуйста, книгу!

(2) *Könntest du mir bitte das Buch geben?* – Не мог бы ты дать мне книгу? (иллокуция – просьба дать книгу);

– **иллокутивная функция**, выступающая в речевом акте проекцией иллокутивной силы (Дж. Остин, Дж. Сёрль и мн. др.). Иллокуция есть в данном случае использование высказывания или текста / дискурса как вербального коррелята речевого акта для достижения заданной говорящим иллокутивной цели. В частности, применительно к речевым актам в примерах (1) и (2) иллокутивная функция просьбы делает открытой для распознавания коммуникативную интенцию просьбы, которая предполагает побуждение адресата к совершению определенного действия;

– **интенсивность иллокутивной силы**, проявляющаяся в степени категоричности, а также в оценочности и эмоциональной экспрессии речевого акта (В.А. Гамурар, С.В. Кодзасов, О.Ф. Кривоносова, А.С. Стаценко, Т.Е. Янко и мн. др.). Средствами вербальной репрезентации интенсивности иллокутивной силы лингвистами признаются просодия (см., например, [2. С. 8]), а также разноуровневые языковые средства, указывающие на наличие в семантической структуре речевого акта коннотативных и эмоционально-экспрессивных компонентов значения иллокутивной функции.

Разноуровневые языковые средства, конституирующие поверхностную структуру речевого акта, рассматриваются в этом случае в зависимости от их иллокутивной маркированности в рамках дихотомии «иллокутивная нейтральность» – «иллокутивность (иллокутивная маркированность)». Подобный подход к рассмотрению языковых единиц акцентирует внимание на том, что иллокуция речевого акта эксплицируется в речевом акте не только посредством соответствующего перформативного глагола, его семантических эквивалентов и соответствующих иллокутивных индикаторов, но и единицами пропозиционального смысла.

В настоящей статье хотелось бы обратить внимание и на другие средства интенсификации иллокутивной силы речевого акта.

Интенсивность реализации иллокутивной силы как один из аспектов иллокутивной семантики речевого акта следует рассматривать, прежде всего, в контексте процесса формирования и актуализации речевого акта, поскольку иллокутивная сила определяется множеством ситуативно обусловленных элементов и не сводится к отождествлению её с отдельным словом или словосочетанием, служащих для обозначения данной иллокутивной силы в естественном языке.

Как и любая векторная величина, иллокутивная сила речевого акта непосредственно связана с его производителем – говорящим. Именно от него зависят выбор «точки приложения» силы (в качестве которой выступает перлокутивный эффект речевого акта), придание ей определенного направления (интенции) и выбор модуля (носителя) силы, который представлен совокупностью разноуровневых средств языка, способных выразить содержание и интенсивность заданной говорящим иллокутивной силы.

Очевидно, что, оценивая и интерпретируя текущую коммуникативную ситуацию, осознанно или неосознанно принимая решение об осуществлении речевого акта с заданной иллокутивной силой, говорящий реализует её с той или иной степенью интенсивности.

С одной стороны, процесс реализации иллокутивной силы связан с производством локутивного акта, заключающегося в «овеществлении» концептуального содержания речевого акта с помощью звуков и интонации или графических знаков.

С другой стороны, реализация иллокутивной силы непосредственно связана с осуществлением иллокутивного акта. Об этом свидетельствуют результаты анализа языковых фактов, свидетельствующие о наличии в дискурсе дейктических проекций смысловых компонентов иллокутивного акта, связанных с интенсивностью реализации в речевом акте иллокутивной силы и непосредственно относящихся к концептуальному пространству иллокутивного акта.

На конкретных примерах покажем, что данный компонент иллокутивной семантики речевого акта является инвариантным и демонстрирует регулярность активации при осуществлении говорящим речевого акта с заданной иллокутивной силой.

Сравним следующие примеры речевых актов просьбы:

(3) „*Erzähl mir, Papa*“, *bat sie leise*, „*was alles gewesen*.“ [3. S. 75].

(4) „*Das ist eine lange Geschichte, aber könnten wir zuerst zu Isobell*“, *bat er nachdrücklich* [4. S. 473].

В примере (3) просьба реализована тихим голосом (*sie bat leise*), интенсивность её реализации практически сведена к нулю.

В примере (4) просьба выражена настойчиво (*er bat nachdrücklich*). Интенсивность её реализации выражена в словах автора с помощью соответствующего наречия образа действия.

Наблюдение над реализацией иллокутивной силы в приведенных примерах показывает, что иллокуция просьбы по-разному предстает в каждом случае в зависимости от интенсивности её реализации говорящим. Основной концептуальный признак речевого акта просьбы *Ich (der Sprechende) fordere (den Angesprochenen / Rezipienten) auf, die Handlung X zu vollziehen*, определяющий содержание директивной иллокутивной силы и

объективируемый в словах автора, сохраняется при реализации речевых актов (3) и (4), но в каждом случае дополняется смысловыми компонентами, указывающими на различный способ реализации иллокутивной силы при помощи интонационных средств, объективируемых в словах автора (*leise – nachdrücklich*).

Анализ эмпирического материала показывает, что дейктические проекции компонентов плана содержания, лежащих в основе актуализации в речевом акте интенсивности реализации иллокутивной силы, представлены в дискурсе несколькими группами средств иллокутивного дейксиса.

Первую группу представляют **речевые акты саморефлексии**, в которых говорящий указывает на то, что речевой акт с заданной иллокутивной силой реализован им с определенной долей эмотивности и экспрессивности актуализации иллокутивной силы, а также в соответствии с правилами речевого этикета, например:

(5) *Darum erlaube ich mir nochmals die Bitte an Sie, königliche Hoheit, zu wagen mir zu meiner Entlassung zu helfen, und mich wenn die Umstände es erfordern, dem Civilgericht zu übergeben, da mein ganzes Leben wie schon bei meinem Eintritt noch heute einem offenen Briefe gleich vor Aller Augen liegt.* <...> *Wenn diese meine Bitte nicht so unbefangen und überhaupt nicht in der Art abgefasst ist, wie ich Sie Ihnen gnädiger Herr und Fürst vorzulegen gewünscht hätte, so bitte ich Sie, königliche Hoheit, zu erwägen, dass ich sie unter dem Kummer als Wahnsinniger eingesperrt seyn zu müssen abfasste, und mir daher deren Mangelhaftigkeit zu verzeihen* [5. S. 103].

В приведенном примере (5) говорящий отсылает адресата к осуществленному им ранее речевому акту просьбы (выделен подчеркиванием) и просит простить его, если эта просьба была выражена им не столь непредвзято или не в ожидаемой манере. Тем самым он подчеркивает тот факт, что способ и интенсивность реализации им иллокутивной силы в речевом акте осмысляются им особо.

Вторую группу средств иллокутивного дейксиса по отношению к смысловым компонентам, лежащим в основе актуализации в речевом акте интенсивности реализации иллокутивной силы, составляют **дискурсивные средства, указывающие на способ реализации** говорящим иллокутивной силы того или иного типа. В данном случае речь идет о тех фактах актуализации речевых актов,

когда основной когнитивный признак содержания иллокутивной силы детерминируется добавочными смысловыми компонентами, влияющими на интенсивность реализации иллокутивной силы. Это проявляется не только в категоричности высказывания и эмоциональной экспрессии и оценочности речевого акта, но в приращении к иллокутивной структуре речевого акта дополнительных элементов, интенсифицирующих заданную говорящим иллокутивную силу.

Особенно ярко наличие дополнительных компонентов плана содержания иллокутивного акта проявляется при его реализации в различных дискурсивных условиях.

Речевая ситуация выступает немаловажным фактором реализации иллокутивной силы как среда, в которой данная сила производится. Дискурсивные условия могут способствовать или препятствовать осуществлению говорящим заданной им иллокутивной силы, усиливать или ослаблять её интенсивность.

В этой связи обращают на себя внимание речевые акты с экспрессивной иллокутивной силой в немецком языке. Например, речевой акт пожелания, в котором говорящий желает адресату наступления в его жизни определённых событий или состояния дел, положительно оцениваемых говорящим, демонстрирует широкую палитру способов и средств его актуализации в немецкоязычном публицистическом дискурсе, в частности в текстах электронных открыток пожелания выздоровления и поздравления со значимыми датами жизни.

Типовые признаки экспрессивной иллокутивной силы дополняются в данных текстах компонентами плана содержания, особо подчеркивающими, например, желание говорящего поддержать болеющего, подбодрить его, проявить заботу о нём, поднять его настроение и выразить уверенность в его скорейшем выздоровлении. Они выражаются, как правило, высказываниями с общим значением ободрения, успокоения: *Es geht schon vorbei; Es wird schon wieder; Sei nicht traurig*, в том числе и лирико-философского характера, который реализуется при помощи различных средств выразительности, конституирующих семантическое пространство речевого акта пожелания, в частности идиом с побудительным значением или метафор, например: *Nach Regen kommt Sonnenschein!; Bald scheint die Sonne wieder.*

Приведем конкретный пример. Используя электронную открытку с изображением цветущего подсолнуха с каплями дождя, освещенного солнцем, и надписью *Nach dem Regen folgt Sonnenschein!* («После дождя будет солнце!»), адресант в метафорической форме напоминает больному о том, что любое ненастье, не только погодное, но и жизненное (в данном случае такое, как болезнь), преходяще, его обязательно сменят радостные и благотворные перемены, равно как после дождя выходит солнце. Изображение желтого цветка в лучах солнца олицетворяет свет, жизнь, радость и интенсифицирует иллокутивную силу пожелания при помощи невербальных средств. Поэтому семантика иллокуции пожелания реализуется в данном акте коммуникации комплексно, включая разноуровневые средства её вербальной репрезентации.

Как показывает анализ эмпирического материала, в текстах электронных открыток компоненты интенсификации иллокутивной силы речевого акта выражаются наиболее ярко. Это касается не только текстов пожелания выздоровления, но и языковых фактов реализации речевых актов с иллокутивной силой других типов. К ним относятся, в частности, публицистические тексты, направленные на привлечение общественного внимания к значимой дате в жизни адресата и выражение чувства гордости за него.

Например, в дискурсивном тексте (6) *Hallo, Marius! Ein neuer Abschnitt nun beginnt, wir wünschen, dass es Dir gelingt, stets fröhlich und vergnügt zu bleiben, auch beim Lesen, Rechnen und Schreiben. Das wünschen Dir von Herzen Oma Marlies, Opa Menni und Oma Karin* [6] адресант (в частности, совокупный адресант – бабушки и дедушка) поздравляет внука с началом нового этапа – школьной жизни (о чем свидетельствует выражение *Ein neuer Abschnitt nun beginnt* – «Вот и начинается новый этап...») – и желает ему всегда быть радостным и в хорошем настроении, даже занимаясь чтением, решением задач и письмом. Размещая в региональной газете текст пожелания своему внуку в связи с новым этапом в его жизни, бабушки и дедушка публично выражают гордость за своего внука, привлекая внимание многих людей к значимому событию в их семье. Текст сопровождается использованием невербальных средств (фотографией внука и веселой картинкой с изображением растущего гриба), которые выступают интенсификаторами иллокутивной силы поздравления.

Результаты проведенного анализа средств вербальной и невербальной репрезентации интенсивности реализации говорящим заданной им в речевом акте иллокутивной силы показывают, что лингвокультурной спецификой обладают именно те лингвистические средства, которые указывают на детерминацию способа реализации иллокутивной силы в конкретном социокультурном контексте.

В разных дискурсивных текстах, выступающих вербальным коррелятом речевого акта с определенной иллокутивной силой, интенсифицируются разные смысловые компоненты иллокутивной семантики речевого акта. Это зависит от социокультурных характеристик говорящего как языковой личности, как носителя языка и культуры.

Данный факт открывает дальнейшие перспективы исследования лингвокультурной специфики интенсивности реализации иллокутивной силы в различных дискурсивных условиях на материале немецкого и других языков.

Библиографический список

1. Abraham W. On the Logic of Generalizations about Cross-Linguistic Aspect-Modality Links // *Modality-Aspect Interfaces: Implications and Typological Solutions*. Amsterdam, 2008. P. 3–13.
2. Волков А.С. Просодические особенности реализаций ложных речевых актов: экспериментально-фонетическое исследование на материале современного немецкого языка: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Н. Новгород, 2013. 23 с.
3. Heyking von E. *Ille mihi*. 1. Aufl. Paderborn: Books on Demand, 2011. 260 S.
4. Schünemann M. *Uriel: Ausgesetzt*. Neckenmarkt: Novum publishing gmbh, 2011. 479 S.
5. Adams W. *Ich war nie, wie ich hätte sein sollen: Roman*. Basel: Schabe AG, Verlag Johannes Petri, 2014. 224 S.
6. Aachener Zeitung, 22.08.12 // Электронный ресурс Интернет: <http://www.aachener-zeitung.de/>.

Сведения об авторах:

Бухаров Валерий Михайлович,
доктор филологических наук, профессор,
руководитель Департамента
прикладной лингвистики
и иностранных языков
Нижегородского филиала НИУ ВШЭ
E-mail: vbuharov@hse.ru

Никонова Жанна Викторовна,
доктор филологических наук,
профессор кафедры теории
и практики немецкого языка,
проректор по учебно-воспитательной работе
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: nikonova@lunn.ru

УДК 81'25:1

ПОСТМОДЕРН В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ

Л.В. Енбаева

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь*

В статье предлагается обзор категорий текстологического постмодерна, констатирующих глобальный характер проблемы смыслопорождающей природы текста, а также подходов к ее анализу и решению в контексте теоретических и прикладных задач перевода в работах А. Бермана, Л. Венути, Ж. Дерриды, Г.Ч. Спивак.

Ключевые слова: постмодернизм, постструктурализм, смыслопорождение, деконструкция, интертекстуальность, означивание, доместикация, форенизация, политика перевода.

The Postmodern in Translation Studies

Lyudmila Enbaeva

The article offers an overview of postmodern categories for text studies which establish the global character of issues pertaining to the nature of texts as meaning generating entities, and examines the existing approaches to the problem suggested by A. Berman, L. Venuti, J. Derrida, and G.C. Spivak, in view of theoretical and practical goals of translation

Key words: postmodernism, poststructuralism, generation of meaning, deconstruction, intertextuality, meaning attribution, domestication, foreignization, politics of translation.

Постмодернизм складывается во второй половине XX века как совокупность разнообразных течений в философии и искусстве, объединенных восприятием реальности априори хаотичной, что определяет принципиальный плюрализм ее описания. Термин используется для обозначения соответствующего периода развития культуры, а также по отношению к течениям в литературе, архитектуре, философии и пр. Постструктурализм – философско-методологический подход к осмыслению культурной деятельности, текста, языка, знаковой деятельности человека, сложившийся на основе преодоления и отрицания структуралистского подхода [1. С. 132–133]. Он формируется как совокупность семиотических доминант мировосприятия, выдвинутых в работах Ж. Делеза, Ж. Дерриды, Ф. Лиотара, Ю. Кристевой, М. Фуко, Р. Барта и др. И.П. Ильин говорит о необходимости различать постмодернизм как художественное течение в литературе и других видах искусства и постмодернизм как теоретическую рефлексию на это явление,

отождествляемую с постструктурализмом [2]. Н.С. Автономова отмечает, что постструктурализм существует в русле методологического наследования структурализму и отталкивания от него, а постмодернизм – в более широком идеологическом контексте дискуссий, которые ведутся в политическо-экономической, социальной и эстетической сферах [3]. В теории перевода не сложилось целостного постмодернистского или постструктуралистского подхода с последовательно изложенной программой. Однако постмодерн во всем многообразии его проявлений создает контекст, способствующий осмыслению концептуальных основ и процесса перевода с учетом идей постнеклассической философской рефлексии, ее особой модели видения реальности. Такой контекст связан с категориями постмодернистской текстологии, именами переводоведов-постструктуралистов и задачами перевода литературы постмодернизма.

Постмодернизм как особый тип философствования, основанный на концепции радикальной плюральности, и сам отличается программной множественностью, включая различные проекты: текстологический, номадологический, нарратологический, генеалогический, симуляционный и др. [4]. Рассмотрим ключевые категории текстологического постмодерна, содержательно связанные с постструктурализмом, и значимые для анализа существенных свойств и закономерностей перевода.

Текстологический подход рассматривает мир как текст, а текст как открытую возможность генерации смыслов. Р. Барт сравнивает его с тканью, сотканной из голосов и кодов [5]. Он утверждает, что текст воплощает плюральность смысла, которая вызвана пространственной многолинейностью означающих. Восприятия текста множественны, его прочтение соткано из цитат, отсылок, отзвуков, которые проходят сквозь текст и создают мощную стереофонию [6. С. 416]. Одна из постмодернистских стратегий работы с текстом – **текстовый анализ** – ориентирована на раскрытие его смыслопорождающей природы. Предмет такого анализа составляют способы и техники образования смысла, противопоставленные его статичной структуре.

Ж. Деррида разрабатывает особую технику интерпретации текста – **деконструкцию**, которая приводит его к констатации

неопределенности значения, являющегося продуктом самого языка, и результатом неограниченных контекстуальных сил [7]. Проблема поиска смысла, таким образом, связана с аналитикой на уровне означающих, что приводит к обнаружению истока смыслопорождения в игре языковой формы, записанного слова. Деконструкция текста вскрывает динамику гетерогенного, центробежное движение «рассеяния» значения в бесконечной сети генеалогии и цитации [8]. Отметим выбор термина под влиянием значения французского слова *deconstruction*, которое трактовалось как момент переводческой практики, как ломка иностранного слова при поиске эквивалента в родном языке в целях переноса чужого в свою культуру [9].

Постмодернистская текстология указывает на динамику связи текста с культурной средой, вводя понятие **интертекстуальности**. Авторство термина принадлежит Ю. Кристевой, однако во многом он основан на идеях переводимых ею трудов М.М. Бахтина. Его концепция диалога включала констатацию феномена диалогичности и полифоничность художественного произведения. Ю. Кристева указывает на то, что М.М. Бахтин одним из первых перешел от статики к динамике в описании текста, его динамическое измерение определяется диалогом между автором, читателем (или персонажем) и культурным контекстом [10]. Интертекстуальность означает диалогическое взаимодействие текстов в процессе их функционирования, обеспечивающее приращение смысла произведения. Для постмодернизма интертекстуальность составляет фундаментальное условие смыслообразования. Смысл возникает как результат связи с широким культурным контекстом, выступающим по отношению к любому тексту как внешняя семиотическая среда. Текст понимается, таким образом, как палимпсест, пишущийся поверх иных текстов, проступающих сквозь его семантику [11; 12].

Помимо интертекстуального приращения смысла, текстовую семантику изменяет процесс **означивания**. Как одна из ключевых категорий постмодернизма она означает установку на присвоение тексту смысла читателем, в противовес извлечению смысла, предзаданного автором. Читатель вкладывает смысл в текст, актуализируя потенциально существующие в нем возможности смыслообразования [13]. Р. Барт образно говорит о тексте как пространстве, характеризующемся многолинейностью означающих, и

наличием линий смысловых сдвигов [6]. Открытость нестабильной семантической среды процессу означивания предполагает неисчерпаемые возможности генерировать новые смыслы. Мир автора и мир читателя-интерпретатора отдаются друг от друга, будучи погруженными в различный национально-культурный и личностный контекст, что позволяет исследователям делать вывод о принципиальной невозможности их тождества [14; 15].

В целом, идеи постмодернизма обладают достаточной объяснительной силой по отношению к явлениям, возникающим в процессе взаимодействия различных систем: языковых, культурных, семиотических. Мы видим применение постструктуралистских установок к анализу проблем перевода и межкультурного взаимодействия в работах А. Бермана, Л. Венути, Ж. Дерриды, Г.Ч. Спивак.

Антуан Берман (1942–1991) – французский переводчик, теоретик и историк перевода. Он выполнял переводы с нескольких языков: английского, португальского, испанского, немецкого. Его ключевая теоретическая работа – *L'épreuve de l'étranger: Culture et traduction dans l'Allemagne romantique*. На английском книга вышла под названием *The Experience of the Foreign: Culture and Translation in Romantic Germany*, на русском опубликованы главы под общим заголовком «Испытание чужим. Культура и перевод в романтической Германии». Неоднозначность заглавия связана с желанием автора передать значение испытания одновременно и для принимающей культуры, и для переводимого текста. Говоря о переводе художественном и нехудожественном, он подчеркивает, что в первом случае тексты настолько опосредованы принадлежностью к определенному языку, что перевод становится манипуляцией означающими, при которой языки сталкиваются и связываются друг с другом, приводя к гипертекстуальным трансформациям. А. Берман связывает смыслопорождающий характер литературных произведений с сосуществованием в них значительного количества «языков», их полилингвальностью. Он приводит в качестве примера роман «Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский» Мигеля де Сервантеса Сааведры, где иронично переплетаются насыщенная пословицами речь Санчо Пансы, язык рыцарского романа, пасторали. Принципиальная проблема перевода произведения в таком случае заключается в уважении к его хаотичной множественности (*shapeless*

polylogic) [16]. Описанные А. Берманом тенденции деформации оригинала имеют аналогии с деконструкцией текста. Его идея полилингвальности произведения фиксирует одно из проявлений интертекстуальности. Ученый анализирует смыслопорождающую природу текста как глобальную переводческую проблему, что указывает на значимость выявления техник смыслообразования в постмодернистском текстовом анализе для теоретических и прикладных задач перевода.

Лоуренс Ветути (р. 1953) – американский теоретик и историк перевода, переводчик с итальянского, французского, каталанского языков. Среди его работ, привлечших большое внимание теоретиков перевода, самыми яркими являются «Невидимость переводчика: история перевода» (*The Translator's Invisibility: A History of Translation*) и «Скандалы перевода: двигаясь к этике различия» (*The Scandals of Translation: Towards an Ethics of Difference*) [17]. Он ввел категорию «невидимости» переводчика, термины доместикации и форенизации для стратегий одомашнивания и отчуждения перевода, результатом которых является большая или меньшая мера адаптации переводимого текста к условиям принимающей культуры. Феномен «невидимого» переводчика, который создает легко читающийся текст и иллюзию сближения перевода и оригинала, ставит вопросы нивелирования сложности процесса перевода, маскировки самого переводчика, раскрывает этноцентричность стратегии доместикации. Форенизация, напротив, является стратегией сопротивления влиянию принимающей культурной среды, сохраняет присутствие переводчика, подчеркивает чужеродный характер переводимого произведения, защищая тем самым его от идеологического доминирования культуры переводящего языка. Л. Ветути подчеркивает ценность такой стратегии для создания гетерогенного дискурса. Свой подход он описывает как основанный на непреодолимой гетерогенности языковых и культурных ситуаций [17. С. 9]. Л. Ветути полагает, что гетерогенность текста обусловлена тем, что литературное произведение никогда не может просто выразить задуманный автором смысл. Язык всегда представляет собой множественность прошлых и настоящих состояний, что выражается в предложенной Лесерклем идее «диахронии-в-синхронии» [18]. Текст существует в противоречивых условиях стандартного диалекта, литературных канонов, доминантной культуры, национального языка.

Большое количество сил воздействуют на него, деперсонализируя и дестабилизируя смысл [17]. В качестве примера использования стратегии форенизации исследователь приводит свой перевод новелл итальянского писателя Иджинио Уго Таркетти. В целях создания гетерогенности Л. Венути целенаправленно включает такие «форенизирующие» элементы, как кальки итальянских выражений, сохраненную синтаксическую структуру отдельных предложений, сталкивая их с современным американским сленгом, британским написанием некоторых слов, архаизмами. Он также реализовал задачу ассимиляции итальянских новелл в эстетику англоязычной готической литературы, использовав произведения М. Шелли и А. По для моделирования жанровой специфики синтаксиса и лексикона. В целом трактовка произведения, требующая применения переводческой стратегии форенизации, имеет постструктуралистский характер. Таким образом, Л. Венути предлагает стратегию сохранения смыслопорождающей природы текста при переводе.

Жак Деррида (1930–2004) – французский философ и литературовед. Не будучи теоретиком перевода, Деррида посвятил проблемам переводоведения две работы: *Des tours de Babel* и *Qu'est-ce qu'une traduction relevante?* [19]. Он в значительной мере повлиял на развитие постмодернизма, постструктурализма благодаря предложенной деконструктивистской стратегии анализа текста. Ее значение для лингвистики, литературоведения и переводоведения связано с трактовкой смысла текста, который оказывается нестабильным, многомерным, субъективным и находящимся на пересечении разнообразных и изменчивых контекстуальных линий. Деконструкция также подвергает сомнению традиционное понимание языкового знака, а именно стабильность взаимосвязи его сторон. По словам Дж. Мандей, профессора университета Лидса, такая позиция имеет исключительные последствия для перевода, поскольку ставит под вопрос возможность рассматривать языковые основания перевода, и приводит к отрицанию полного описания и объяснения перевода с точки зрения языка [20]. Значение знака и смысл текста становятся зависимыми от контекста и интертекста, теряя свою определенность, приводя к размытости границ между отдельными знаками и разными текстами. Деррида, таким образом, нивелирует статичную разницу между оригиналом и переводом, оба текста зависимы от интертекстуальных связей, от культурной ситуации,

читателя и друг от друга. Анализируя взгляды Дерриды, Ф. Льюис говорит о необходимости особой переводческой стратегии – экспериментальной, использующей выразительные ресурсы языка, риторические модели, позволяющие компенсировать неизбежные потери, но при этом доносящие до читателя особенности оригинального текста и понимание, что перед ними перевод [21]. Он предлагает такую аксиоматику верности оригинальному тексту, которая требует внимания к цепочкам означающих, синтаксическим процессам, дискурсивным структурам, воздействию языка на формирование соотношения мысли и реальности [21. С. 261].

Гаятри Чакраворти Спивак (р. 1942) – американский философ индийского происхождения, литературовед, одна из идейных вдохновителей постколониальных исследований культуры и общества, одна из учредителей Института сравнительного изучения литературы и общества при Колумбийском университете, г. Нью-Йорк. На формирование ее понимания значимости перевода во многом повлиял Ж. Деррида и выполненный ею перевод его книги «О грамматологии», а также переводы индийской литературы и поэзии на английский язык. Ее трактовка деконструкции предполагает исключение осуждения деконструируемого. Исследуя соотношение доминантного и подчиненного дискурсов в постколониальных переводах, она приходит к необходимости анализа сущности политики перевода. В 1993 году выходит ее статья *The Politics of Translation*, где подчеркивается этноцентричность переводов на английский язык произведений женщин из стран третьего мира, приводящая к стиранию культурного, гендерного и языкового своеобразия оригинала, отражающая национальное доминирование и дискриминационное отношение к автору [22]. Ее идеи приобретают особое звучание в эпоху глобализационных процессов и межнациональных конфликтов, когда роль перевода особенно важна. Так, например, в Лиссабоне в 2015 г. состоялся симпозиум «Перевод и революция», один из ключевых пленарных докладов которого был посвящен проблеме политики перевода. Профессор Э. Биелза раскрыла фундаментальный характер этноцентричности перевода и обосновала необходимость разработки стратегий противодействия. Доклад подчеркнул востребованность четкой формулировки политики перевода для любых многонациональных проектов, такая политика должна строиться на основе этических целей перевода,

ориентирующих на установление определенных взаимоотношений с «другим», представленным в переводимом тексте, на том, что Поль Рикер назвал языковой гостеприимностью (*linguistic hospitality*) [23]. Таким образом, категория политики перевода переносит решение переводческой проблемы смыслопорождающей природы текста на уровень комплексных переводческих проектов, идеологических позиций издательских коллективов и языковой политики государства.

Все указанные категории и идеи постмодерна и постструктурализма связаны отнесенностью постмодернистской рефлексии к тексту и языку. Они имеют ценность для анализа проблем общей теории перевода и описания его процесса: стратегий предпереводческого анализа, проблемы переводимости / непереводимости, национально-культурной специфики, взаимодействия личностей автора и переводчика, преодоления лексико-грамматических трудностей перевода и др. В их свете задачи переводчика усложняются: текст открыто взаимодействует с окружающим семиотическим пространством, имеет подвижные семантические границы, благодаря цитатности и индивидуальности интерпретации, которая определяется уникальностью читателя и его интертекстуальной компетентностью. Критика постмодернистской трактовки текста связана с нивелированием роли информационной и кумулятивной функции языка. Д.А. Попов указывает на то, что бесконечная вариативность текстовых интерпретаций приводит к сомнениям относительно статуса гуманитарных дисциплин. Поскольку прочтение текста изначально есть субъективный произвол читателя и текст не содержит в себе никакого знания, кроме того, что вкладывается в него интерпретатором, работа с ним теряет характеристики объективности [24]. Рассмотренные категории также можно трактовать как риск утраты объективности для переводчика, т. к. приоритет поставленных заказчиком задач может привести к серьезным различиям между оригиналом и переводом. При этом очевидно, что они раскрывают значимые для перевода особенности семантического пространства текста, а представленные теоретико-практические исследования составляют постмодернистское направление переводоведения.

Библиографический список

1. Шейкин А.Г. Постструктурализм // Культурология. XX век. Энциклопедия. Т. 1. СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. С. 353–354.
2. Ильин И.П. Постмодернизм от истоков до конца столетия: эволюция научного мифа. М.: Интрада, 1998. 256 с.
3. Автономова Н.С. Постструктурализм // Новая философская энциклопедия: в 4 т. М.: Мысль, 2001 // Электронный ресурс Интернет: <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASHe582c8604b992ee6c8eae5>.
4. Можейко М.А. Постмодернизм // Новейший философский словарь. 3-е изд., исправл. М.: Книжный Дом, 2003. С. 778–781.
5. Barthes R. S / Z. Paris: Édition du Seuil, 2000. 258 p.
6. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1989. 616 с.
7. Энциклопедия Кольера // Электронный ресурс Интернет: <http://niv.ru/doc/encyclopedia/collier/index.htm>.
8. Горных А.А., Грицанов А.А. Деконструкция // Постмодернизм. Энциклопедия. Сост. и науч. ред. А.А. Грицанов, М.А. Можейко. Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. // Электронный ресурс Интернет: <http://www.infoliolib.info/philos/postmod/dekonstruktia.html>.
9. Автономова Н.С. Деррида // Новая философская энциклопедия: в 4 т. М.: Мысль, 2001 // Электронный ресурс Интернет: <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASHde833ca666a4baabacdcd>.
10. Kristeva J. Semiotiké: Recherches pour une sémanalyse. Paris, 1969. 381 p.
11. Баженова Е.А. Интертекстуальность // Стилистический энциклопедический словарь русского языка. Под ред. М.Н. Кожинной. 2-е изд. испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2006. С. 104–108.
12. Можейко М.А. Интертекстуальность // Новейший философский словарь. 3-е изд., исправл. М.: Книжный Дом. 2003. С. 429–431.
13. Можейко М.А. Означивание // Новейший философский словарь. 3-е изд., исправл. Мн.: Книжный Дом. 2003. С. 710–711.
14. Демьянков В.З. Понимание как интерпретирующая категория // Вопросы языкознания. 1983. № 6. С. 58–68.
15. Петрова Н.В. Интерпретация понятия «текст» в постструктурализме // Вестник ИГЛУ. 2013. № 2 (23). // Электронный

ресурс Интернет: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-ponyatiya-tekst-v-poststrukturalizme>.

16. Berman A. Translation and the Trials of the Foreign // The Translation Studies Reader. L.: Routledge, 2000. P. 284–297.

17. Venuti L. The Scandals of Translation: Towards an Ethics of Difference. L.: Routledge, 2002. 210 p.

18. Lecercle J.-J. The Violence of Language. L., N.Y.: Routledge, 1990 : 2001–2008. 296 p.

19. Derrida J. What is a “Relevant” Translation // The Translation Studies Reader. L., N.Y.: Routledge, 2004. P. 423–446.

20. Munday J. Introducing Translation Studies: Theories and Applications. L.: Routledge, 2013. 236 p.

21. Lewis Ph.E. The Measure of Translation Effects // The Translation Studies Reader. L., N.Y.: Routledge, 2004. P. 256–275.

22. Spivak G.C. Outside in the Teaching Machine. L.: Routledge, 2012 // Электронный ресурс Интернет: www.academia.edu/download/34425247/Spivak.docx.

23. Bielsa E. Politics of Translation // ‘Translation & Revolution’, the 9th International Colloquium of Translation Studies in Portugal. Lisbon, October 22–23, 2015 // Электронный ресурс Интернет: https://www.researchgate.net/profile/Espananca_Bielsa/publication/290190495_Politics_of_Translation/links/56952c0308ae820ff074a4d5.

24. Попов Д.А. Гуманитарные науки и постмодернистский вызов // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16. Вып. 1. С. 35–39.

Сведения об авторе

Енбаева Людмила Валерьевна
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры методики преподавания иностранных языков
Пермского гуманитарно-педагогического университета
E-mail: l.v.enbaeva@gmail.com

УДК 811.161.1'37:81'23

АССОЦИАТИВНЫЕ СВЯЗИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ТЕКСТЕ

О.В. Иванова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье проводится анализ ассоциативных связей слов в тексте. Применяется методика свободного ассоциативного эксперимента. Построены текстовые ассоциативные поля и текстовые ассоциативные структуры слов. Определены ассоциативный фон и ассоциативный ореол текстов. Результаты эксперимента показывают, что ассоциативные характеристики различаются в зависимости от особенностей построения связных отрывков, а также функционального типа и стиля текста.

Ключевые слова: текстовое ассоциативное поле слова, текстовая ассоциативная структура слова, ассоциативный фон текста, ассоциативный ореол текста, тип текста, стиль текста.

Associative Links between Lexical Items in a Text

Olga Ivanova

The paper studies associative links between words within a text using the method of free association. It establishes associative meaning fields and associative word structures within a given text, determines the associative background and the associative image of texts, and concludes that associative properties of texts vary depending on how their passages are constructed as well as on their functional type and style of texts.

Key words: associative meaning field of a word within a text, associative word structure, associative background and associative image of a text, types of texts, style of texts.

Начальный этап работы в области словесных ассоциаций был связан с изучением проблемы системности отдельных слов или классов слов, а также грамматического аспекта словесных ассоциаций [1]. Современная наука о языке открывает возможности применения ассоциативного эксперимента для исследования текста. Вследствие сложности этой лингвистической единицы текст должен являться объектом многоаспектного изучения [2].

Цель статьи – анализ ассоциативных связей лексических единиц в тексте. В ходе исследования решаются следующие задачи:

- определение ассоциативных полей и ассоциативных структур слов в текстах, построенных на качественно-оценочных словах;
- выделение ассоциативного фона (АФ) и ассоциативного ореола (АО) данных текстов;

– сравнение ассоциативных связей лексических единиц в текстах разных стилей.

Для определения ассоциативных связей слов в тексте была применена методика ассоциативного эксперимента с регистрацией как всех ответов информантов (в первом и третьем эксперименте), так и только первого ответа (второй эксперимент) [1. С. 5].

В качестве материала для анализа информантам были предложены тексты-рассуждения, которые можно отнести к художественной публицистике. Данные тексты построены на употреблении имен существительных с качественно-оценочным значением. Качественно-оценочные слова, как правило, раскрывают свою семантику не в пределах одного предложения, а в целом тексте [2].

Текст 1.

Слово – тончайшее прикосновение к сердцу, оно может стать нежным, благоухающим цветком, и живой водой, возвращающей веру в добро, острым ножом, ковыряющим нежную ткань души, и раскаленным железом, и комыями грязи. Словом можно убить, оживить, ранить – и одухотворить, рассеять сомнения – и повергнуть в уныние, сотворить улыбку – и вызвать слёзы (В.А. Сухомлинский).

Текст 2.

Счастье зачастую оказывается совсем не там, где его ждешь. Оно появляется, и мы не замечаем его, и лишь после до нас доходит, что это и было в общем-то счастье. За тысячи лет исканий, войн, страданий и изощрений в поисках счастья человек ничего не придумал для себя лучше лесной свободы, усталости от обычной ходьбы, ржаного ломтя с пережженной солью, лучше смоляного запаха и гулких ударов шишек о родимую землю. Тонкий свист рябчика, красноватые окна дома в сумерках, костер, раздувающий тьму, сосновая лапа на окне в банке из-под консервов, белый цвет земляники, тысячи самых неприметных и доступных вещей делают меня счастливым (В. Белов).

Первый этап экспериментального исследования заключался в построении текстовых ассоциативных полей (АП) и текстовых ассоциативных структур (АС) слов, определяющих тему связных отрывков [3].

Эксперимент проводился в группах по 10–20 человек; информанты – студенты старших курсов университета.

Экспериментатор выдавал каждому информанту один текст и предлагал его внимательно прочитать «про себя» (на это уходило не более 5 минут). Далее тексты собирались и каждому информанту выдавалась анкета с напечатанным в левом верхнем углу словом-стимулом «слово» или «счастье». Информантам предлагалось написать такое количество слов или словосочетаний, какое они могут воспроизвести после прочтения текста (на выполнение этого задания также требовалось не более 5 минут). В эксперименте принимали участие 60 человек (т. е. на каждое слово-стимул были получены ответы от 30 человек).

В результате обработки данных было определено ассоциативное поле слов «слово» и «счастье». Обычно реакции располагают в порядке убывания частоты от большей к меньшей. Рядом с реакцией указывают, сколько информантов ответило подобным образом. Около заглавного слова расположены два числа. Первое обозначает, сколько всего ответов было получено на данное слово. Второе – это величина АП. Величина АП обозначает, сколько разных ассоциаций было получено на данное слово [1. С. 53–55].

Фрагмент АП слова «слово» (частота ответов 5 и более):

Слово 233 / 150

<u>Цветок</u> 16	<u>Острый нож</u> 8
<u>Убить</u> 15	<u>Вдохновение</u> 7
<u>Ранить</u> 12	<u>Жизнь</u> 7
<u>Сила</u> 10	<u>Душа</u> 6
<u>Нежность</u> 10	<u>Сомнение</u> 5

Фрагмент АП слова «счастье» (частота ответов 5 и более):

Счастье 179 / 138

<u>радость</u> 12;	<u>улыбка</u> 8;
<u>природа</u> 11;	<u>ломоть ржаного хлеба с солью</u> 7;
<u>любовь</u> 9;	<u>тонкий свист рябчика</u> 7;
<u>свобода</u> 9;	<u>дом</u> 6;
<u>его могут принести любые мелочи</u> 8;	<u>бывает рядом, но не замечаешь</u> 6;
<u>приятная усталость от ходьбы</u> 8;	<u>белый цвет земляники</u> 5

Величина АП слова Текста 1 составляет 150 ассоциаций. Всего получено 233 реакции, из них с частотой 5 и более – 20 ассоциаций; с частотой 4 – 7 ассоциаций; с частотой 2 – 10 ассоциаций; с частотой 1 – 106 ассоциаций. Величина АП слова «счастье» составляет 138

ассоциаций: 11 ассоциаций с частотой 5 и более; 5 – с частотой 4; 8 – с частотой 3; 21 – с частотой 2; 93 – с частотой 1. Всего было получено 179 реакций.

Получается, что распределение ответов в ассоциативном поле слов в тексте характеризуется рассредоточенностью ответов вокруг частых ассоциаций.

Проанализируем состав АП данных слов. Часть реакций (они выделены подчеркиванием) информанты взяли из текста: «слово» – «нежность» (в тексте «нежный»), «цветок», «ранить», «убить», «оживить», «грязь» (текст 1); «счастье» – «свобода», «усталость от ходьбы», «тонкий свист рябчика», «ломоть ржаного хлеба с солью», «дом», «белый цвет земляники», «лес», «костер», «шишка», «сосновая лапа», «красноватые окна» (текст 2).

Ряд ассоциаций не встречается в тексте, но информанты уловили их связь с темой и указали в своих ответах: «слово» – «радость», «доброта», «жизнь», «боль» (текст 1); «счастье» – «природа», «его могут принести любые мелочи», «радость», «улыбка», «бывает рядом, но не замечаешь его», «любовь», «его ощущение проходит со временем» (текст 2).

Вызывает интерес тот факт, что большая часть лексических единиц АП стимула «слово» встречается в тексте 1. Видимо, у читателей не возникло необходимости «дописывать» этот текст. В отличие от результатов, полученных на тексте 1, текст о счастье вызвал ассоциации в виде лексических единиц, не встречающихся в тексте: участники эксперимента стремились дополнить текст своим пониманием «счастья».

Можно отметить, что данные имеющихся ассоциативных словарей являются недостаточными или вовсе отличаются от материалов, определяющих текстовые ассоциативные значения лексических единиц [4]. Так, «Русский ассоциативный словарь» [5] указывает к стимулу «слово» ответы – устойчивые словосочетания: «не воробей», «о полку Игоре», «за слово», отсутствующие в ответах наших информантов; к стимулу «счастье» – «любить» (в наших материалах – «любовь») «жизнь» и «семья» (имеют низкую частоту ответов в рассматриваемом эксперименте).

Ассоциативная структура слова – это семантические отношения между стимулом и реакциями в ассоциативном поле данного слова [1. С. 22]. Первая ветвь АС стимула «слово» – чувства, которые оно

вызывает: «нежность», «радость», «добродота». По мнению информантов, слово может привести к состоянию сомнения, оцепенения, воодушевления, вдохновения, надежды, отчаяния, слез и боли. Другая ветвь АС – это действие произнесённого или прочитанного слова: «ранить», «убить», «оживить», «вера», «неверие». В ответах информантов также присутствуют контекстуальные синонимы к слову «слово»: «цветок», «живая вода», «острый нож», «железо». Читатели смогли уловить модальность текста, добавив ответы «жизнь», «красота», «труд», «сердце». Для информантов оказалось важным слово «душа» (частота ответов 6); в тексте это слово встречается два раза.

Самую большую ветвь в АС слова «счастье» составляет семантическая группа «состояние человека»: «свобода», «радость», «приятная усталость от ходьбы», «стремление к счастью», «легкость», «спокойствие», «доверие», «уважение», «самореализация», «уверенность», «созерцание», «вера», «надежда», «независимость», «умиротворение». Выражение счастья информанты видят в улыбке (один из самых частых ответов). Отвечая на вопрос «Что такое счастье?», информанты высказали следующие мнения: счастье – это «любить», «быть любимым», «нежность», «любовь к Родине», «любовь близких», «родные и близкие рядом», «босиком по пыльной дороге». Информанты уловили философское отношение автора текста к понятию «счастье» – «бывает рядом, но его не замечаешь», «его ощущение приходит со временем», «его могут принести любые мелочи». Ряд ассоциаций относится к тематическому полю слова «природа» – «природа», «тонкий свист рябчика», «лес», «шишка», «еловая веточка». Частотной ассоциацией на слово «счастье» является слово «дом». Это слово понимается информантами как место, где человек должен быть счастлив. К этой ассоциативной ветви можно отнести ответы «очаг», «семья».

Задача второй серии эксперимента – определение ассоциативного фона (АФ) и ассоциативного ореола (АО) представленных связных отрывков. Выделение АФ и АО текста обычно проводится исследователями на наиболее значимых в смысловом отношении словах в тексте [6]. Лексические единицы, определённые самими участниками эксперимента как частые ассоциации, можно рассматривать в качестве семантически наиболее значимых слов в тексте. Поэтому во второй серии эксперимента 30-ти

информантам после прочтения текстов предлагалось ответить первым «пришедшим в голову» словом на частые ассоциации, полученные в предыдущей серии. Результаты обработки экспериментальных данных (на тексте 2) можно представить в следующей схеме:

<p><u>Радость</u> – <u>счастье в мелочах</u> улыбка семья <u>в доступных вещах</u> <u>в незаметных вещах</u></p>	<p><u>Природа</u> – <u>свобода</u> <u>рябчик</u> шум леса</p>
<p><u>Любовь</u> – <u>счастье</u> тепло чувства нежные чувства</p>	<p><u>Свобода</u> – <u>лесная</u> <u>счастье</u> <u>лес</u> <u>радость</u></p>
<p><u>Мелочи жизни</u> – пустяки (незначительность, неважные) ключи</p>	<p><u>Усталость</u> – от <u>ходьбы</u> (от тяжких походов)</p>
<p><u>Улыбка</u> – <u>радость</u> <u>счастье</u></p> <p><u>Свист</u> – <u>рябчика</u> птица шум</p>	<p><u>Хлеб</u> – <u>ржаной</u> черный ржаной ломтик еда <u>соль</u> <u>ломать</u> хлеба</p>
<p><u>Не замечаешь</u> – <u>счастье</u> (что счастье рядом, близость <u>счастья</u>, истинное <u>счастье</u>)</p> <p><u>Земляника</u> – <u>белый цвет</u> <u>белая</u> ягода (красная ягода) лес <u>запах</u></p>	<p><u>Дом</u> – родина семья уют родной <u>красноватые окна</u> <u>с окнами в сумерках</u></p>

В представленной таблице можно выделить три группы ассоциаций. К первой относятся слова и словосочетания из текста (они подчеркнуты в схеме). Ко второй группе относятся слова, отсутствующие в тексте, но связанные с исходными тесными семантическими отношениями, например, родо-видовыми («любовь» – «чувство»; «рябчик» – «птица»), синонимическими («дом» – «родина», «семья»; «счастье» – «радость»; «свист» – «шум»); характеристикой состояния («любовь» – «счастье», «тепло», «нежные чувства»). Первые две группы реакций информантов составляют ассоциативный фон текста. Ассоциативный фон текста, видимо, является замкнутым образованием: можно ожидать, что при участии все большего числа информантов будут появляться повторяющиеся реакции и «зеркальные» реакции, например, «счастье» – «радость» (1 серия); «радость» – «счастье» (2 серия).

В третью группу входят слова, связанные для данного текста размытыми семантическими отношениями, например, «хлеб» – «пшеничное поле», «труд»; «свобода» – «мысли», «независимость», «ветер»; «улыбка» – «глаза»; «любовь» – «тонкое прикосновение к сердцу человека»; «земляника» – «нежность»; «усталость» – «груз души». Эту группу реакций можно назвать ассоциативным ореолом текста. Ассоциативный ореол текста – это читаемое «между строк» лексическое сопровождение текста [7. С. 120]. Ассоциативный ореол текста не является замкнутым образованием и будет пополняться реакциями новых информантов.

Наконец, среди ответов информантов есть единичные реакции (реакции с частотой 1), не связанные с содержанием текста и имеющие индивидуальный характер. К этой группе относятся следующие реакции: «радость» – «Бали»; «природа» – «жираф»; «свобода» – «статуя»; «мелочи» – «ключи»; «дом» – «конура»; «свист» – «пули» и др. Можно отметить, что чем выше частота слова в первой серии эксперимента (чем сильнее его связь со словом, определяющим тему текста), тем меньше таких реакций во второй серии эксперимента.

Итак, можно выделить такие характеристики текста, как ассоциативный фон и ассоциативный ореол текста.

Тексты публицистического и художественного стиля наиболее интересны с точки зрения ассоциативных отношений между словами, а также определения ассоциативного фона и ореола текста. Первые

попытки осмысления ассоциативных связей в тексте предпринимались, прежде всего, на текстах художественного стиля [7]. Современные исследователи также выбирают в качестве метода анализа произведений того или иного художника слова ассоциативный эксперимент [8; 9].

Сравним данные эксперимента, полученные на тексте научного стиля – дефиниции термина «слово».

Текст 3.

Слово – лексическая единица языка, имеющая определенное значение, или предметную отнесенность, и внешнюю форму, которая может быть представлена определенной совокупностью звуков, системой зрительно воспринимаемых знаков или образов артикуляции. В развитых языках насчитывается по несколько сотен тысяч слов, из которых в обыденном общении употребляется очень небольшая часть (Психологический словарь).

К участию в эксперименте привлекались студенты старших курсов лингвистического университета. Эксперимент проводился по описанной выше методике. Каждому информанту выдавался один текст. После прочтения текста информантам предлагалось написать ассоциации – слова или словосочетания на слово «слово».

Фрагмент АП слова «слово»

Слово 78/138

<i><u>Единица языка</u> 40</i>	<i><u>Система знаков</u> 15</i>
<i><u>Значение</u> 38</i>	<i><u>Буква</u> 12</i>
<i><u>Используется, употребляется</u> 24</i>	<i><u>Графические средства</u> 7</i>
<i><u>Звуки</u> 21</i>	<i><u>Жест</u> 5</i>
<i><u>Обыденное общение</u> 20</i>	

Величина АП слова «слово» текста 3 значительно меньше АП слова текста 1 и составляет 78 ассоциаций: 10 с частотой 20 и более; 10 с частотой 5 и более; 5 – с частотой 4; 9 – с частотой 3; 3 – с частотой 2; 10 – с частотой 1. Всего было получено 138 реакций. Получается, что распределение ответов в ассоциативном поле слова в научном тексте характеризуется высокой сосредоточенностью ответов вокруг частых ассоциаций. Ассоциативное поле слова «слово» в публицистическом тексте оказалось более размытым. Как и в первом эксперименте информанты дают в своих ответах слова из текста (в схеме эти реакции подчеркнуты).

Если ассоциативное поле слова «слово» в публицистическом тексте составляет лексика с эмоционально-экспрессивной окраской («нежность», «вдохновение», «убить» и др.), то в ассоциативное поле этого же слова в научном тексте входят термины – слова и словосочетания с нейтральной окраской.

В отличие от разветвлённой ассоциативной структуры слова в тексте художественной публицистики основное направление ассоциативной структуры слова в научном тексте составляют термины, связанные чёткими семантическими отношениями с термином «слово»: «единица языка» (род – вид); «значение» (категория данной единицы языка); «система знаков», «буква» (целое – часть) [10].

Таким образом, результаты проведённого экспериментального исследования позволяют выделить ассоциативные связи лексических единиц в текстах, построенных на качественно-оценочных словах. Собственные наблюдения и предварительные эксперименты показывают своеобразие ассоциативных связей иных языковых единиц, на которых могут строиться тексты: именах собственных (портреты, описание города и др.), именах числительных (сравнительные портреты, описание нескольких предметов) и др., а также особенности грамматического аспекта текстовых ассоциаций. Результаты проведённого эксперимента на текстах разной стилистической отнесенности указывают на то, что состав и структура ассоциативных полей, особенности распределения в них частых ответов, ассоциативный фон и ассоциативный ореол текста проявляются в разных стилях, однако их количественное и качественное наполнение будет различаться.

Библиографический список

1. Словарь ассоциативных норм русского языка / Под ред. А.А. Леонтьева. М.: Изд-во МГУ, 1977. 192 с.
2. Валгина Н.С. Теория текста: Учебное пособие. М.: Логос, 2003. 173 с.
3. Караулов Ю.Н. Ассоциативный анализ: новый подход к интерпретации художественного текста // Вопросы психолингвистики. 2015. № 25. С. 14–35.

4. Иванова О.В., Шибаета Н.Б. Чеховская интерпретация понятия «совесть» и сценария «жить по совести» в контексте ценностных установок русской культуры // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2017. № 1. С. 108–113.
5. Караулов Ю.Н., Черкасова Г.А., Уфимцева Н.В., Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Русский ассоциативный словарь: в 2 т. Т. 1: От стимула к реакции. М.: АСТ – Астрель, 2002. 784 с.
6. Клименко А.П. Словесная-асацятыуныя фон і арэол верша Янкі Купалы «А хто там ідзе?» // Вестник Белорусского государственного университета. 1981. № 1. С. 16–18.
7. Клименко А.П. Лексическое ассоциирование и связность текста // Проблемы внутренней динамики речевых норм: Сборник научных статей. Минск, 1982. С. 115–120.
8. Баркова Т.П. Текстовое ассоциативное поле и моделирование структуры концепта (на материале рассказа Т. Толстой «Круг») // Концепт. 2015. № 11. С. 151–155.
9. Хроменкова В.А. Ассоциативный фон эпистолярного романа Ф.М. Достоевского «Бедные люди» // Уральский филологический вестник. 2017. № 4. С. 139–142.
10. Иванова О.В. Ассоциативные связи слов в текстах разных стилей // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: Материалы VIII Международной научной конференции. Челябинск, 20–22 апреля 2016. Ч. 2. С. 49–51.

Сведения об авторе

Иванова Ольга Валерьевна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры методики преподавания
русского языка как родного и иностранного
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: olga-ivanova225@rambler.ru

УДК 811.111'42:070

ФАТИЧЕСКИЕ МЕТАКОММУНИКАТИВЫ В ДИСКУРСЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРВЬЮ

Л.В. Романовская

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье рассматриваются особенности фатической метакоммуникации как важного компонента межличностного взаимодействия. Объектом исследования являются фатические метакоммуникативы как специфические дискурсивные маркеры, которые осуществляют социально-регулятивную функцию в медиадискурсе интервью. Они обеспечивают эффективную передачу когнитивной информации на всех стадиях общения и способствуют созданию дружеских отношений между коммуникантами.

Ключевые слова: фатика, дискурсивная стратегия, фатические метакоммуникативы, социально-регулятивная функция, интервью, медиадискурс.

Phatic Metacommunicatives in the Discourse of English Interviews

Lidia Romanovskaya

The article describes particular features of phatic communication, which is considered a significant component of interpersonal intercourse. The object of the analysis is phatic metacommunicatives which serve as specific discourse markers that perform social-regulating function in the interview media discourse. They facilitate effective transmission of cognitive information at all stages of communication and contribute to developing friendly relations between interlocutors.

Key words: phatic, discourse strategy, phatic metacommunicatives, social-regulating function, interview, media discourse.

В лингвистических исследованиях последних лет явно возрос интерес к механизмам, управляющим межличностным общением. Эта тенденция вполне объяснима стремлением развить основные теоретические положения конверсационного анализа, а также практической необходимостью оптимизировать межличностное взаимодействие и вооружить коммуникантов знанием стратегических приемов для эффективного достижения ими своих коммуникативных целей.

Современные исследования диалогического текста приобрели новые методологические ориентиры. Одним из них является изучение стратегических особенностей моделирования диалогического дискурса, что объясняет особое внимание к вербальному поведению

коммуникантов и выявлению корпуса используемых языковых средств и схем речевых действий.

Наиболее точно и полно выявить особенности диалогического взаимодействия позволяет дискурсивная стратегия. Дискурсивный подход к исследованию диалога фокусируется не столько на результате речевой деятельности, коим является текст, сколько на самом процессе речевого взаимодействия коммуникантов. Исходя из определения дискурса как процесса, фиксирующего особенности взаимодействия между коммуникантами, можно констатировать, что любой дискурс диалогичен [1. С. 8]. Основной характеристикой стратегии, а тем более дискурсивной, признается гибкость, которая обеспечивается использованием соответствующих тактик и коммуникативных ходов в рамках единой стратегии. Используемые коммуникантами конверсационные тактики управляют ходом интеракции, поскольку позволяют прояснять и интерпретировать значение отдельных реплик коммуникантов. Важным принципом в модели дискурсивной стратегии, который лежит в основе любого диалогического события, считается установка на сближение или дистанцирование во взглядах и убеждениях, что проецируется на кооперативное либо конфликтное поведение коммуникантов.

Многочисленные исследования организации и регулирования межличностного общения приводят к выводу, что прототипической формой коммуникации является разговорный диалог. Все другие формы диадической интеракции изоморфны и производны от него и неизбежно выявляют параметры их сближающие, основными из которых являются стратегические принципы межличностного общения. Степень проявления диалогичности может варьироваться исходя из приближенности или удаленности от прототипа, разговорного диалога.

Таким образом, проблемы регулирования межличностного общения приобретают все большую значимость. В этой связи актуальным становится обращение к такому лингвистическому феномену, как **фатика**. Именно фатическая речь выявляет социальные и психологические характеристики коммуникантов, их умения и навыки владения языком, которые в значительной степени моделируют речевое поведение личности говорящей. Целью данной статьи является анализ фатического аспекта диалогического общения

и выявление средств регуляции межличностного вербального взаимодействия.

В науке давно определены два фундаментальных имманентных свойства языка – «быть средством общения и орудием мысли» [2. С. 15]. Эти свойства языка формируют его основные функции: коммуникативную и когнитивную; они находятся в диалектическом единстве и признаются основными большинством авторов. Для целей настоящего исследования наибольший интерес представляет функциональный подход Б. Малиновского, который первым ввел в научный обиход термин «фатическое общение», понимая под ним естественное стремление людей к общению, создание дружеских и приятельских отношений между коммуникантами [3]. При таком общении не происходит передачи фактологической информации, слова используются для выполнения социальных функций регулирования речевого общения. Данный вывод дал основание Дж. Остину говорить о некоторой «неполноценности» такого общения.

Признавая тот факт, что информативность фатических сообщений сведена к минимуму, вряд ли можно полностью согласиться с теми учеными, которые утверждают, что фатические высказывания являются, с точки зрения информационного назначения, «пустыми» заполнителями позиций в речевой цепи и что в этом смысле выполняют роль своеобразного семантического «балласта» [4. С. 6–7]. Правильнее говорить не об отсутствии информации в фатическом общении, а об отсутствии в нем информативно-важных фактов. Все средства речевого контакта лингвистически осмысленны и имеют значительную прагматическую ценность: они несут значение доброжелательства говорящего по отношению к своему собеседнику [5. С. 271], они не только адресуют сообщение собеседнику, но и выражают субъективные интенции говорящего, особым образом воздействуя на чувства и сознание слушающего с целью вызвать у него желательное для говорящего отношение к этому сообщению [6. С. 306].

Фатическая функция языка была включена во многие авторские модели языковых функций (Р. Якобсон, А. Вежбицка, Г.Г. Почепцов и др.). Большинство ученых признают метакоммуникативный характер фатического общения. Фатическая метакоммуникация направлена на самое себя, на языковую ткань дискурса, это общение

по поводу общения. Фатические метакоммуникативные единицы почти неинформативны с точки зрения выражаемых мыслей, идей, и в то же время они информируют собеседников о желании вступить в разговор, об отношениях, существующих между участниками разговора, о социальной природе человека вообще, характерной особенностью которой является тенденция к объединению, к общению. Знание принципов и характеристик фатического метадискурса предполагает высокую степень владения механизмом управления процессом речевого взаимодействия, что и позволяет коммуникантам осуществлять организацию общения, сотрудничать друг с другом в каждом конкретном речевом акте.

Долгое время считалось, что фатическая метакоммуникация имеет сопутствующий характер, и для нее самоценным является непосредственный речевой контакт. Однако распространение фатики в других жанровых разновидностях текстов, в том числе в публичной речи, может свидетельствовать о повышении роли фатического речевого поведения в жизни общества. Фатическая метакоммуникация признается интегральной составляющей эффективной коммуникации. Будучи низкоэнтропийным компонентом коммуникации, она является вербальным средством организации речевого взаимодействия, обеспечивая эффективную передачу когнитивной информации на всех стадиях речевого общения: установления / зачина, поддерживания и завершения [7. С. 3]. Природа фатической метакоммуникации социальна, она предполагает совершение собеседником действий, предусмотренных социально-культурными установками, принятыми в конкретном социуме. Таким образом, можно говорить о доминировании социально-регулятивной информации в фатической метакоммуникации.

Фатическая метакоммуникация вызывает неизменный интерес исследователей, изучающих различные аспекты межличностного взаимодействия, получая при этом различные трактовки. Дискурсивный подход позволяет рассматривать фатическую метакоммуникацию как динамический процесс, имеющий собственную фазовую организацию и специализированные средства реализации, которые характеризуются конвенциональностью и ритуализованностью. Для большей терминологической определенности в настоящей статье принят термин фатические

метакоммуникативы, который обозначает разноуровневые средства, реализующие фатическую функцию и обеспечивающие успешность диалогического события.

Фатические метакоммуникативы обладают значительным коммуникативно-прагматическим и текстообразующим потенциалом. Их употребление в речевой коммуникации связано с процессом регулирования использования языка средствами самого языка. Эта деятельность представляет собой универсальный аспект практически всякого речевого общения, она объективирует установку на эффективное взаимодействие собеседников.

Целью коммуникации является, прежде всего, достижение консенсуса, т. е. взаимопонимания собеседников в процессе общения. Это обеспечивается двумя принципами, регулирующими речевое общение: сотрудничества и вежливости. Именно вежливость является ведущим коммуникативным принципом в фатическом метадискурсе. Его нарушение чревато коммуникативными провалами, связанными с взаимным непониманием, нежеланием прислушаться к говорящему и даже обидой. Одной из максим принципа вежливости является «фатическая» максима. Фатическое правило гласит: «Избегай молчания, поддерживай разговор, вноси свой вклад в течение и развитие беседы» [8. С. 141–142]. Выполнение этого правила достигается обращением к ходу самого речевого акта, в котором собеседники участвуют. Контакт между коммуникантами является исходным моментом всякого общения, поэтому возникающий в речевой деятельности текст включает не только само сообщение, но и те элементы, функция которых заключается в том, чтобы обеспечить прием сообщения адресатом, чтобы поддерживать в «рабочем состоянии» канал связи и сохранять языковую ткань общения.

Дискурсивные характеристики фатических метакоммуникативов особенно актуальны, последние являются, по сути, дискурсивными маркерами диалогического общения. Принцип, лежащий в основе этого утверждения, очевиден: если адресант и адресат являются высокоорганизованными отправителями и получателями информации, обеспечивающими бесперебойный информационный обмен, и способными регулировать социальные аспекты общения, значит, они реализуют коммуникативные принципы дискурса. Дискурс – это не набор отдельных языковых единиц, а целостный конструкт для производства текста, это осмысленная и

функционально организованная совокупность языковых единиц. Если за исходную позицию взять понимание дискурса как актуализованного текста [9. С. 136–137], обладающего признаком целостности и связности, можно констатировать, что именно фатические метакоммуникативы обеспечивают эту унитарность текста, благодаря своему контактоустанавливающему и текстопорождающему потенциалу.

Арсенал фатических метакоммуникативов достаточно разнообразен и включает как специализированные метакоммуникативные единицы, так и неспециализированные средства. К специализированным относятся клишированные конструкции, своеобразные ритуализованные формулы и конвенциональные фразы, для которых функция регулирования речевого общения является основной. Оказационально фатическую прагматику приобретают единицы языка, актуализирующие социально-регулятивный потенциал в определенных контекстах. Идентификация таких средств, маркирующих фатическую речь, требует от участников общения определенных интерпретативных усилий.

В каждом обществе существуют конвенции, формализующие закономерности поведения индивида в определенных ситуациях. Конвенции основаны на культурных ценностях социума и включают нормы, традиции, ритуалы, которые являются обязательными для членов этого социума. Поскольку фатическая метакоммуникация относится к ритуализованному общению, она обеспечивает стройность алгоритма речевого поведения, где последовательность конвенциональных формул актуализирует сценарий взаимодействия. Регулярно повторяемые речевые формулы создают эффект благожелательного отношения коммуникантов друг к другу. Они являют собой своеобразный код коммуникации, общий для членов данного социума, который и обеспечивает успешность коммуникативного взаимодействия. Невыполнение соответствующих и ожидаемых в конкретной ситуации общения коммуникативных ритуалов грозит провалом. «Общество вырабатывает стандартизованные речевые нормы социального поведения, определяемые представлением о шаблоне поведения, которое ожидается от человека в данной ситуации» [10. С. 6]. Речевые стереотипы, т. е. устойчивые формулы общения, представляют собой

повторяющиеся готовые конструкции как по своей синтаксической структуре, так и с точки зрения лексического наполнения [11. С. 269–270]. Фатические метакоммуникативы относятся к таким устойчивым формулам общения, поскольку, во-первых, используются коммуникантами для регулирования самого процесса речевого общения, а во-вторых, представляют собой единицы типизированной структурной организации и ограниченного лексического наполнения. Они характеризуются стереотипностью и воспроизводимостью в языке, актуализируя при этом принцип языковой экономии; они осуществляют социально-ожидаемое поведение участников интеракции на разных фазах общения: установления, поддержания и размыкания контакта.

Сказанное приобретает особую значимость в дискурсе интервью. Интервью является разновидностью масс-медиального дискурса, уникальность которого заключается в наличии в нем как компонентов стиля прессы (социальная референтность, актуальность, информативно-аналитическая и пропагандистская направленность), так и особых черт разговорной диалогической речи (непосредственный контакт, смена ролей, частичная спонтанность, приглушенная непринужденность и др.). Интервью, как коммуникативное событие, относится к диалогическому типу дискурса и отличается двойной адресованностью: непосредственным адресатом интервью является журналист, реципиент запрашиваемой информации и модератор хода общения, с другой стороны, получаемая в ходе интеракции информация адресована широкой аудитории читателей-зрителей конкретного интервью.

Успех любого интервью зависит от профессиональной подготовки и коммуникативной компетентности интервьюера. Многие исследователи отмечают повышение значения авторского начала в интервью, «личность журналиста выходит на первый план, следовательно, растут требования к умению профессионала налаживать лично ориентированную коммуникацию» [12. С. 6]. Владение фатической речью становится одним из необходимых профессиональных умений журналиста. Если ранее фатические высказывания рассматривались как иностилевые вкрапления в речи, то в настоящее время фатика все более проникает в публичную речь, в том числе в интервью. Эту тенденцию можно назвать вполне закономерной, поскольку чтобы выстроить отношения с

собеседником комфортным образом, расположить его и заполучить необходимую информацию, интервьюер пытается снизить информационное напряжение некоторых сообщений за счет использования ожидаемых в данной ситуации конвенциональных единиц. В рамках данной статьи сосредоточим внимание на речевом поведении журналиста-интервьюера и проанализируем используемые им фатические метакоммуникативы, которые призваны регулировать обмен информацией, обеспечивать его эффективность и бездефектность, а также определять и улучшать межличностные и социальные аспекты общения на всех его этапах. Все фатически маркированные языковые средства, участвующие в дискурсе интервью, обозначают начало, продолжение и завершение взаимодействия и формируют композиционную целостность интервью.

Установление контакта, своеобразный зачин разговора является нулевой фазой общения, предваряющей передачу собственно сообщения, и служащей, кроме налаживания контакта, для уточнения необходимых параметров относительно личности собеседников и их отношений между собой. Находясь в начале интеракции, фатические метакоммуникативы раскрывают желание журналиста завязать беседу, привлечь внимание собеседника, настроить его на общение. При невключенном внимании адресата речь может быть воспринята ущербно, поэтому инициатор контакта использует метакоммуникативные сигналы, предназначенные для побуждения адресата к восприятию сообщения.

Необходимо ожидаемыми фатическими метакоммуникативами на этой стадии являются приветствия, с помощью которых интервьюер настраивает акустический и визуальный канал восприятия, активизирует внимание собеседника. Маркеры данной стадии сигнализируют также о состоянии отношений между участниками: они стилистически варьируют от достаточно нейтральных «Welcome», «How are you?», «Very good to see you...», «It is a joy to meet you», «Nice to see you» до разговорных форм «Well, hello!», «Hey», «How is it going?».

На фазе установления контакта важно, чтобы между участниками интервью сформировались вежливые, доброжелательные отношения. От того, учитывают ли коммуниканты принцип вежливости, зависит развитие или свертывание

коммуникативного акта. Поэтому контактоустанавливающая функция свойственна (в качестве дополнительной к основной) формулам вежливости, находящимся в начале диалога. Функция их в общении двоякая: с одной стороны, они выполняют контактоустанавливающую роль, с другой, являясь «этикетными» выражениями, они служат своеобразной словесной компенсацией слушающему за причиненное ему беспокойство. Со стороны лексического наполнения позиции сказуемого эта группа высказываний ограничена соответствующими глаголами со значением извинения и разрешения: «Can I ask a question?», «If you'll excuse me, I would like to start with...», «If you don't mind...».

В фатических метакоммуникативах-формулах вежливости содержится важная в прагматическом плане информация о личности самого говорящего: он представляется человеком тактичным, деликатным, предваряя свое сообщение выражениями, смягчающими общий характер общения, что идет в полном соответствии с принципом вежливости. Контактующие формулы вежливости сигнализируют о том, что акт коммуникации происходит по инициативе и в интересах говорящего, поэтому инициатор контакта заранее просит прощения за вторжение в поле деятельности собеседника, старается смягчить форму своей адресованности к нему. Таким образом, говорящий начинает высказывание с процедурных фраз, которые задают дружескую тональность общения: «Thanks for being here», «Great thanks for coming».

Довольно привычными на данной фазе общения становятся фатические метакоммуникативы-комплименты. Тактика комплимента является солидаризирующей по своей прагматике, она декларирует наличие «общей территории» с собеседником и способствует увеличению межличностной аттракции. В исследуемых интервью комплимент эксплицирован лексикой положительной семантики «I love the new hair», «You wrote a book, it's fantastic», «You look fabulous!», «You are one of the most wanted actors in the world».

Говорящий заинтересован в том, чтобы его сообщение принималось адекватно и с постоянным уровнем внимания в течение всего времени его передачи. Для целей поддержания восприятия слушателем сообщения на необходимом уровне активности и заинтересованности говорящий вставляет в свое сообщение различные реплики, обращенные к адресату. Соответственно, их

место – интерпозиция, что само по себе является достаточно сильным аттрактантом внимания адресата, поскольку сопряжено с прерыванием хода основной мысли. Такими вставками в ход передачи основного сообщения могут быть непосредственные обращения к адресату. Говорящий напоминает слушающему, что сообщение адресовано ему, и проверяет, слушает ли его собеседник: «You see...», «You know...», «Look», «I would like to ask you about...», «Could you tell me more about...». Основная линия поведения на центральной стадии общения сводится к максимальной концентрации на партнере.

Для того чтобы убедиться в правильности восприятия сообщения собеседником, говорящий может вставлять в текст сообщения фразы уточнения-разъяснения «I say», «I mean...», «What I mean is...», «...and that means...», «You know what I mean», «Let's put it this way», «in other words». Весьма показательны в этой позиции своеобразные контролирующие вопросы: это контактоподдерживающие метакоммуникативные сигналы когнитивного назначения, активизирующие восприятие сообщения, возбуждающие интерес собеседника. Фатические метакоммуникативы-вопросы, в отличие от собственно вопросов, не требуют получения информативного ответа, но содержат косвенное побуждение к поддержанию речевого контакта, свидетельствуют о том, что говорящий не выпускает слушающего из поля зрения: «You know / see what I mean?», «Do you get my meaning?», «If you know what I mean», «Do you remember?», «Are you with me?», «Do you see my point?».

Социально-регулятивную функцию выполняют эхо-реакции журналиста, которые повторяют часть предыдущей реплики собеседника: «Yes, they do», «Of course, you are». Такие фатические метакоммуникативы помогают сохранять психологическую сбалансированность между коммуникантами, они служат для солидаризации собеседников, подчеркивая идентичность их позиций. В эту же группу входят фатические метакоммуникативы согласия, которые объективируют правило вежливости не противоречить собеседнику. Это правило особенно актуально для интервью с известными личностями, которые не любят, когда с ними не соглашаются, и могут прервать интервью из-за нетактичного поведения интервьюера. Чаще всего согласие выражается в форме

«эмоционального поддакивания»: «Yes», «Well», «I see», «True». Функцию стимулирования общения выполняют сигналы обратной связи и эмоционального реагирования: «Yeah, yeah, for sure», «Well put / said».

В некоторых сферах общения прослеживается тенденция к формализованности определенных выражений в качестве сигналов-показателей окончания сообщения. В межличностном общении на стадии размыкания речевого контакта типичны формулы вежливости, что вполне соответствует принципу вежливости: говорящий заканчивает свое высказывание вежливым обращением к собеседнику, чтобы сохранить добрые отношения на будущее. Расположить к себе слушателя, вежливо с ним расстаться – значит обеспечить возможность дальнейшего контакта. Поэтому говорящий использует фатические метакommunikативы-формулы вежливости, маркируя ими завершение общения. Здесь же употребительны стереотипные высказывания размыкания контакта «Good-bye / Bye!», «It was nice having you / talking to you», «Let's meet again», «Take care», «Good luck». Иногда журналисты позволяют себе пошутить по окончании кооперативного интервью «Did you think these were good questions?».

Исследования диалогической речи убеждают в том, что любой разговор представляет собой достаточно упорядоченное явление, регулируемое глубинными закономерностями стратегического развертывания. Рассмотренная в настоящей статье фатическая метакommunikация направлена на само общение и его различные аспекты: языковую целостность дискурса, регуляцию межличностного взаимодействия, соблюдение норм общения, бесперебойную работу канала связи.

Использование фатических метакommunikативов в дискурсе интервью подчеркивает разговорное начало этого жанра, они осуществляют установку на сближение с аудиторией и сокращение дистанции между участниками непосредственной интеракции, а также создают лично-ориентированную модель общения через демонстрацию дружеского отношения. Тональность интимизации, присущая дружескому межличностному общению и создаваемая фатическими метакommunikативами, все больше проникает в медиадискурс, обеспечивая достижение коммуникантами своих целей. Фатическое общение становится неотъемлемым компонентом

медийной речи, к которой относятся интервью. Именно знание приемов социального и психологического регулирования отношений между участниками интервью и принципов создания комфортной обстановки общения определяет единый текстовый смысл интервью и его успешность как речевого события.

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Логический анализ языка. // Образ человека в культуре и языке. М.: Индрик, 1999. 424 с.
2. Слюсарева Н.А. Проблемы функционального синтаксиса современного английского языка. М.: Наука, 1981. 206 с.
3. Malinowski B. The Problem of Meaning in Primitive Languages // The Meaning of Meaning. L.: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., 1930. P. 296–336.
4. Драздаускене М.-Л.А. Контакттоустанавливающая функция речи (на материале английского языка): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1970. 32 с.
5. Вежбицка А. Речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. С. 251–275.
6. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка. М.: Высшая школа, 1983. 383 с.
7. Матюхина Ю.В. Развитие системы фатической метакommunikации в английском дискурсе XVI–XX вв.: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Харьков, 2004 // Электронный ресурс Интернет: <http://www.dslib.net/germanskije-jazyki/razvitie-sistemy-faticheskoj-metakommunikacii-v-anglijskom-diskurse-xvi-hh-vv.html>.
8. Leech G.N. Principles of Pragmatics. L., N.Y.: Longman, 1983. 250 p.
9. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. С. 136–137.
10. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистические и методические аспекты. М.: Русский язык, 1982. 126 с.
11. Русская разговорная речь. Тексты. М.: Наука, 1978. 307 с.
12. Корнилова Н.А. Фатическая речь в массмедиа: композиционно-стилистические формы: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2013. 28 с.

Сведения об авторе

Романовская Лидия Валентиновна
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры английского языка
и профессиональной коммуникации
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: lidvarom@yahoo.com

УДК 811.161.1; 81'272; 81'221.2

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СЕМАНТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО «ДРУЖЕЛЮБНЫЙ»

Т.С. Рыжкова

*Иркутский национальный исследовательский технический университет,
Иркутск*

В статье исследуется семантический объем прилагательного «дружелюбный» на основе этимологического анализа слова, данных лексикографических источников, фактологического материала в диахроническом аспекте. Анализ сочетаемости слова выявляет не зафиксированные словарями значения и коннотации, что позволяет прийти к выводу о расширении семантического объема прилагательного «дружелюбный» в настоящее время.

Ключевые слова: семантика, этимология, значение слова, коннотация, русская языковая картина мира, дружелюбие.

Key Trends in the Semantic Development of the Russian Adjective “Дружелюбный” (“Friendly”)

Tatyana Ryzhkova

The article discusses the semantic volume of the adjective “дружелюбный” (“friendly”) based on the etymological analysis of the word, data from lexicographic sources, and a variety of texts illustrating its usage diachronically. The analysis of the word’s semantic compatibility shows that some of its meanings and connotations are not noted by the dictionaries, and the analysis of texts featuring the adjective allows us to conclude that the adjective’s semantic volume has expanded at the present time.

Key words: semantics, etymology, word meaning, connotation, Russian linguistic world view, friendliness.

Расширение семантики слова любого языка мира, в том числе и русского, обусловлено социальными и культурными изменениями, происходящими в обществе, научными и техническими достижениями, развитием интернет-технологий, заставляющими язык реагировать на внешние условия и создавать новые номинации, либо изменять семантику уже имеющихся лексических единиц. Интерес к данному прилагательному объясняется тем, что проявления дружелюбия в межличностном общении, социальном окружении, а также в рамках межкультурной коммуникации являются одним из ключевых факторов бесконфликтного общения и толерантного отношения к другому человеку, народу или другой стране.

Целью настоящего исследования является изучение семантического объема прилагательного «дружелюбный» в современном русском языке.

В лингвистических работах достаточно широко исследовались ключевые понятия русской языковой картины мира: друг [1; 2], дружба [3; 4; 5; 6; 7]. Изучая лексические единицы «друг», «дружба», «дружный», «дружить», Т.В. Леонтьева приходит к выводу о том, что «в речи носителей русских народных говоров эти слова имеют несколько иные значения и коннотации» [7. С. 71]. Несмотря на то, что понятие «дружелюбие» практически не обсуждалось в трудах лингвистов, следует отметить, что дружелюбное, толерантное поведение высоко ценится в русскоязычной социокультурной среде. Об этом свидетельствует включенность исследуемого прилагательного в толковый словарь ключевых слов русского языка, в состав которого входят основные слова-репрезентанты русской языковой картины мира [8].

Обратимся к этимологическому анализу слова, позволяющему узнать происхождение слова и его первые этимологические смыслы. Вполне очевидно, что прилагательное «дружелюбный» своими корнями восходит к слову «друг», истоки которого, согласно данным этимологических словарей, уходят к индоевропейскому корню **dher-* («поддерживать», «подпирать»), далее к индоевропейскому глаголу **dhreugh-* («следовать», «вместе выступать»), затем к праславянскому **drugъ* («спутник», «последователь», «приятель», «товарищ»), ставшими основой для старославянского «дроугъ» («приятель») и древнерусского «другъ» [9. С. 270; 10. С. 247; 11. С. 118]. Определяющую роль в формировании семантики прилагательного «дружелюбный» сыграло слово «друг», заложив в значение прилагательного характеристику и оценку действиям человека в сравнении с другом.

Историко-этимологический словарь П.Я. Черных фиксирует наличие в древнерусском языке прилагательного «дружьбный» («дружеский») [9. С. 270]. В словаре древнерусского языка под редакцией Р.И. Аванесова, в котором представлены результаты исследования источников XI–XIV вв., прилагательное «дружьбный» поясняется также как «дружеский», но в то же время отмечается новое значение «вызывающий расположение, приязнь» [12. С. 93]. Согласно данным словаря в древнерусском языке

отмечается существование прилагательного «друголюбивый» («любящий ближнего», «человеколюбивый») [12. С. 85]. Этимологический словарь современного русского языка отмечает в словообразовательном гнезде слова «друг» прилагательное «дружьбный» со значением «дружеский» и «дружный» («относящийся к другу») в XI–XVII вв. [11. С. 247]. В толковом словаре В.И. Даля приводится следующий ряд прилагательных – «друголюбный», «дружелюбный» в значении «приятельскій», «благосклонный», «милостивый», «радушный» и «миролюбный»; «дружелюбивый» – «склонный къ дружелюбію»; «дружественный», «дружебный» – «дружелюбный», «на дружескомъ расположеніи основанный»; «дру'жескій» – «свойственный другу, друзьямъ, имъ принадлежащій» [13. С. 1234–1235]. «Друголюбіе», «дружелюбіе» в свою очередь толкуется как «любовь къ ближнему, друга къ другу, расположение къ миру, согласію и взаимной любви и услугамъ» [13. С. 1234].

Таким образом, Словарь древнерусского языка у прилагательного «дружьбный» отмечает два значения, первое из которых «дружеский» характеризует объекты, действия или поступки человека, то второе значение «вызывающий расположение, приязнь» описывает эмоции и чувства, которые вызывает человек с дружескими манерами поведения [12. С. 93]. Словарь В.И. Даля выделяет уже несколько прилагательных со значением «дружеский» – «дружескій», «дружественный», «дружебный» и фиксирует целую группу прилагательных, которая характеризует отношение или поведение человека как дружелюбное: «дружелюбивый», т. е. склонный к дружелюбию; «дружественный», «дружебный» – дружелюбный, основанный на дружеском расположении; «друголюбный», «дружелюбный» – благосклонный, милостивый, радушный, которые объединены общей семой «доброжелательный» [13. С. 1234–1235]. По замечанию В.В. Виноградова форма прилагательного «дружелюбный» постепенно вытеснила из употребления «друголюбный» во второй половине XVIII века в силу невольных ассоциаций со словом «другой», что позволило расширить семантические возможности употребления исследуемого слова [14].

Обратимся к анализу дефиниций толковых словарей современного русского языка. Большой толковый словарь русского языка дефинирует прилагательное «дружелюбный» как

«проникнутый дружелюбием, выражающий дружелюбие, доброжелательный» [15. С. 286].

Большой академический словарь русского языка толкует прилагательное «дружелюбный» следующим образом:

- расположенный к людям, испытывающий дружелюбие к окружающим (о человеке);
- выражающий дружелюбие, доброжелательность;
- исполненный дружелюбия, доброжелательности;
- характеризующийся доброжелательностью друг к другу, взаимопониманием (об отношениях между народами, государствами и т. п.) [16. С. 397].

Данные дефиниции [15; 16] позволяют прийти к заключению о том, что в современном русском языке при помощи прилагательного «дружелюбный» поясняется не только качество человека, которое отражает его дружеское расположение к окружающим людям, но и характеризуются отношения между народами или государствами. Также при помощи прилагательного «дружелюбный» описываются внешние проявления выражения дружеского расположения.

Толковый словарь ключевых слов русского языка приводит следующие дефиниции, которые поясняют исследуемое прилагательное следующим образом:

- относящийся к дружелюбию, характеризующийся им; проникнутый дружелюбием;
- испытывающий, проявляющий дружелюбие к кому-л.; выражающий дружелюбие;
- (разг.) дружественный, приносящий наименьший вред;
- (разг.) дружественный [8. С. 168–169].

Следуя дефинициям, представленным выше, в семантике исследуемого прилагательного кроме качественной характеристики человека по отношению к окружающим его людям, проявляющейся в социальной сфере в процессе коммуникации, выделяются новые направления развития семантики слова. Это значит, что основное значение прилагательного, которое оценивало поведение одного человека по отношению к другому, переходит, например, в область экологии или в сферу информационных технологий, т. е. характеризует неодушевленные объекты и их воздействие на человека или окружающую среду.

Таким образом, в современном русском языке прилагательное «дружелюбный» претерпевает процессы расширения семантики, что обусловлено не только социально-культурными изменениями, происходящими в русскоязычном социуме, но и достижениями научно-технического прогресса. Анализ словарных дефиниций Толкового словаря ключевых слов русского языка позволяет определить основные направления расширения семантики прилагательного и выявить новые оттенки значений и коннотаций и их социальные смыслы [8].

В сфере экологии у прилагательного «дружелюбный» актуализируется новая сема «экологически безопасный». Ср.: «дружелюбное к окружающей среде предприятие»; «пользоваться дружелюбным к атмосфере видом транспорта» [8. С. 168–169]. Приведем несколько примеров из газетного подкорпуса Национального корпуса русского языка (НКРЯ) и источников интернет-ресурсов:

«Доктор Понд уверен, что бумажный самолетик это самый дешевый и **экологически дружелюбный** разведывательный аппарат среди летающих» [17];

«Он (энергоблок) был построен на базе установки парогазового цикла, одной из самых современных и **дружелюбных** к окружающей среде технологий в тепловой генерации» [18].

В области информационных технологий у прилагательного «дружелюбный» появляется сема «удобный в использовании», ср.: «дружелюбное меню навигации»; «простая и дружелюбная программа»; «дружелюбный дизайн информационного портала»; «создать максимально дружелюбный интерфейс» [8. С. 169]. Приведем примеры:

«Как говорят специалисты комитета, обслуживающие информационный киоск, **интерфейс** у терминала **дружелюбный**» [17];

«Милое и **дружелюбное приложение** для печати фотокарточек, фотокниг и подарков» [17].

Дальнейший анализ сочетаемости слова на основе фактологического материала, основой которого стали примеры из газетного подкорпуса НКРЯ и данные интернет-источников, позволил выявить не зафиксированные словарями значения. Так, в экономической сфере у исследуемого прилагательного

актуализируется новая сема «экономически эффективный» при обосновании условий для открытия и развития бизнеса в определенном городе или регионе. Например:

«**Это не очень дружелюбный** для бизнеса регион» [17];

«Эксперты признали, что Москва достойна занять пятое место среди европейских городов, **дружелюбных для бизнеса**» [19];

«“Эта положительная подвижка представляет **более дружелюбный** к инвесторам **подход** к размещению капитала и демонстрирует уверенность менеджмента в наличии будущего у компании”», прокомментировал *Greenlight Capital* действия *Apple*» [17].

Следует также выделить совершенно новое направление расширения семантики исследуемого слова со значением «комфортный» в различных современных сферах жизнедеятельности человека, например, при описании городской среды, салона автомобиля. Например:

«Здесь соберутся специалисты разных областей, чтобы решить вопросы создания доступной для детей и родителей **дружелюбной городской среды**» [20];

«Шаг за шагом, год за годом городская среда становится **более дружелюбной**, Москва в целом – более комфортной для людей с ограниченными возможностями здоровья» [21];

«Приятные обводы кузова, симпатичный разрез глаз и **дружелюбный салон**» [17].

К числу новых проявлений коннотаций слова, связанных с изменением значения слова или расширением его семантического объема следует отнести те, которые обычно не фиксируются в словарях, но с достаточной регулярностью воспроизводятся в современных текстах или в речи носителей языка. Так, вполне привычным становится употребление прилагательного «дружелюбный» для характеристики внешнего вида автомобиля, транспортного средства, имеющего для современного человека первостепенное значение с точки зрения доступности и комфорта передвижения, например:

«Двухблочные передние покатые фары, придающие **дружелюбный облик**, яркие задние фонари, притягивающие взгляд, некоторые четкие линии капота и багажника и сильно выпирающие

агрессивные бамперы создают образ дорогого внедорожника премиум-класса» [17].

Анализ данных лексикографических источников позволяет прийти к выводу о том, что, начиная с XIV века, конца древнерусского периода формирования русского языка, по настоящее время, основным значением прилагательного «дружелюбный», является качественная характеристика человека в процессе общения, которая характеризуется доброжелательным отношением и дружескими манерами поведения. В современной художественной литературе отмечается использование данного прилагательного для описания художественных образов героев, что свидетельствует о том, что слово активно используется в языке, например:

«Был он **человек дружелюбный** и общительный и имел много знакомых старше себя в самых разных кругах» [17];

«**Мой приятель** один из самых замечательных людей в этом мире – вежливый, **дружелюбный**, открытый» [17];

«То ли дети и внуки их навещали редко, то ли **характер** у всех них был открытый, **дружелюбный** и любознательный, но, так или иначе, о своих соседях по подъезду они знали много и рассказывали о них охотно» [17].

Однако с начала XXI века бурное развитие сферы информационных технологий, а также социальные и культурные изменения в обществе в целом стали ключевым фактором изменения семантического объема слова в сторону его расширения и освоения новых областей, в которых ранее использование исследуемого прилагательного отмечено не было.

Библиографический список

1. Лукашкова О.Ю. Концепт ДРУГ в русском языке // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. С. 136–139.
2. Урысон Е.В. Друг, товарищ, приятель // Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. М.: Школа «Языки славянской культуры», 2003. С. 297–299.

3. Арапова О.А. Концепт «дружба»: системный и функционально-когнитивный анализ: Дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 2004. 242 с.
4. Шмелев А.Д. Дружба в русской языковой картине мира // Ключевые идеи русской языковой картины мира. М.: Языки славянской культуры, 2005. С. 289–303.
5. Хизова М.А. Концепт «Дружба» в русской и английской лингвокультурах: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2005. 20 с.
6. Приходько Г.В. Репрезентация концептосферы дружба в толковых словарях XX–XXI веков // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2009. Т. 8. № 2. С. 21–28.
7. Леонтьева Т.В. Лексика дружбы: перспективы изучения // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2016. № 5. С. 71–78.
8. Толковый словарь ключевых слов русского языка. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2014. 672 с.
9. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. Т. 1. М.: Русский язык, 1994. 624 с.
10. Этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. Т. 1. М.: Флинта: Наука, 2010. 584 с.
11. Цыганенко Г.П. Этимологический словарь русского языка. Киев: Радянська школа, 1989. 511 с.
12. Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.): в 10 т. Т. 3. М.: Русский язык, 1990. 511 с.
13. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 1. М.: Прогресс, Универс, 1994. 912 с.
14. Виноградов В.В. История слов // Электронный ресурс Интернет: <http://wordhist.narod.ru/drugelubie.html>.
15. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 1998. 1536 с.
16. Большой академический словарь русского языка. Т. 5: Деньга – Жюри. М.; СПб.: Наука, 2006. 693 с.
17. Национальный корпус русского языка // Электронный ресурс Интернет: <http://ruscorpora.ru/search-main.html>.
18. Экологическая ответственность: как развивать предприятие, учитывая интересы не только бизнеса? // Электронный ресурс Интернет: https://hornews.com/news/primer_tri/.

19. Москву признали первой среди городов будущего в Восточной Европе // Электронный ресурс Интернет: <https://www.mos.ru/news/item/36721073/>.

20. Круглый стол «Москва – город для детей» в галерее «Пересветов переулок» // Электронный ресурс Интернет: <https://www.mos.ru/calendar/event/43635088/>.

21. Посещение мероприятия, посвященного Международному дню инвалидов // Электронный ресурс Интернет: <https://www.mos.ru/mayor/transcripts/1866056/>.

Сведения об авторе

Рыжкова Татьяна Сергеевна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков
для гуманитарных специальностей
Иркутского национального исследовательского
технического университета
E-mail: ryzhkova08@mail.ru

УДК 811.161.1'373:811.112.2'373

ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКИ СПОРТИВНОГО ДИСКУРСА В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ ТЕРМИНОЛОГИИ ФИГУРНОГО КАТАНИЯ

Е.А. Сакулина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

П.М. Карпенко

*Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», Нижний Новгород*

В статье рассматриваются лексические особенности спортивного дискурса в русском и немецком языках на базе двуязычного глоссария, составленного на основе терминологии фигурного катания. Характерные черты лексической стороны дискурса фигурного катания раскрываются при помощи классификаций по таким признакам, как морфемная структура, количество корней, способ словообразования, этимология, тип мотивированности и узус. Лексика русского и немецкого языков представлена в сопоставлении.

Ключевые слова: спортивный дискурс, глоссарий, мотивированность, узус, этимология, словообразование, сопоставительный анализ.

Lexical Features of Sports Discourse in Russian and German:

The Terminology of Figure Skating Discourse

Elena Sakulina, Polina Karpenko

The article discusses lexical features of sports discourse in Russian and German based on a bilingual glossary of figure skating terms. The authors provide a comparative analysis of Russian and German figure skating terms and define their characteristic features within the figure skating discourse, classifying them according to their morphemic structure, number of stems, type of word formation, etymology, type of motivation and usage.

Key words: sports discourse, glossary, motivation, usage, etymology, word formation, comparative analysis.

В современной лингвистике весьма популярно исследование различных типов и видов дискурса. Одним из таких видов является спортивный дискурс. Перефразируя известное определение Н.Д. Арутюновой «дискурс – это речь, погруженная в жизнь» [1], попробуем предложить такое определение исследуемого нами вида дискурса: спортивный дискурс – это речь, погруженная в спорт. При этом язык спортивного дискурса во всей его целостности охарактеризовать достаточно трудно, ведь тексты спортивного дискурса отличаются большим разнообразием [2. С. 33].

Спортивный дискурс обладает широкой терминологической системой «самостоятельных» лексических единиц, правильное использование которых входит в переводческую компетенцию. Эта система достаточно подвижна [3. С. 108], но при этом в ней можно выделить и достаточно устойчивый «костяк». Во время трансляции произвольных программ Универсиады-2017 в Алма-Ате комментатор А. Гришин отметил ошибку в переводе спортивных терминов фигурного катания на казахстанском сайте турнира (*free skating* (произвольная программа) переводилось как «свободное катание», в то время как этот термин используется уже десятки лет). Подобные ошибки периодически допускаются переводчиками. Таким образом, существует проблема отсутствия знаний об особенностях терминологии спортивного дискурса в разных языках у переводчиков.

На наш взгляд, эта проблема решаема при составлении переводчиком глоссария терминологии конкретного вида спорта. Нами был составлен такой глоссарий терминов фигурного катания на материале специализированных лексикографических источников, а также путем сопоставления параллельных текстов на новостных сайтах как широкого, так и узкого спортивного профиля, таких как *Eurosport.de*, *Suedkurier.de* и др., и на сайте Федерации конькобежного спорта Германии (*Eislauf-Union.de*).

Глоссарий поделен на тематические блоки и всего насчитывает 230 единиц. Деление глоссария на блоки определялось спецификой фигурного катания как вида спорта. Так, в глоссарии терминов фигурного катания нами были выделены следующие блоки.

1. Список дисциплин и программ фигурного катания.
2. Список технических терминов по спортивному дискурсу фигурного катания (именно эта группа оказалась самой многочисленной).
3. Список терминов по теме функционирования системы судейства в фигурном катании.
4. Список соревнований по фигурному катанию.
5. Список организаций и должностных лиц в сфере фигурного катания Германии и мира.
6. Список терминов, связанных с тренировочным процессом.
7. Список употребительных коллокаций.

Внутри каждого блока лексические единицы выстраивались в алфавитном порядке. Выделение многих блоков нашего глоссария

было бы весьма справедливо и по отношению к спортивному дискурсу в целом, а не только к дискурсу фигурного катания.

В целом, говоря о лексике спортивного дискурса вне зависимости от языка и вида спорта, следует отметить, что она будет включать в себя лексические единицы со значением движения, части тела и, поскольку спорт постоянно развивается и появляются новые элементы эпонимы. В списке соревнований с большой вероятностью наряду с эпонимами (к примеру, Мемориал Панина-Коломенкина, *Ondrej Nepela Trophy*) могут оказаться также и топонимы (к примеру, *Skate America, Skate Canada, Finlandia Trophy, Japan Open, Lombardia Trophy, Cup of Nice, Nebelhorn Trophy*). Названия спортивных турниров – это отдельная крупная тема. Так, в сфере фигурного катания встречаются соревнования, названные в честь спонсоров, которые могут оказаться из мира моды (например, *Trophée Eric Bompard, Eric Bompard* – известный французский бренд одежды) или сферы телевидения (например, *NHK Trophy, NHK* – известная японская телерадиокомпания, один из лидеров японского телерынка, что говорит о популярности этого вида спорта в Стране восходящего солнца).

Попробуем определить особенности лексики немецкого спортивного дискурса путем ее классифицирования.

- По морфемной структуре:
 - простые: *Kür, Sprung, Kante*;
 - производные: *Dreier, Hebung*;
 - сложные: *Kurzprogramm, Eistanz, Eislauf, Kantensprung*;
 - сложнопроизводные: *Gegendreier* (от *Dreier*).

Как видно, сложнопроизводные слова практически не встречаются, другие морфемные структуры широко представлены в немецком спортивном дискурсе.

- По количеству корней:
 - один корень: *Kür, Absprung, Achse, Aufkommen, Ausführung, auslaufen, Ausleger, Axel, Bogen, Dreier, einlaufen*;
 - два корня: *Einzellauf, Eistanz, Kurzprogramm, Kurztanz, Paarlauf, Schrittfolge, Endlosachse, Dreiersprung*;
 - три корня: *Axel-Lasso-Hebung, Eislauftechnik, Diagonalschrittfolge*;
 - четыре корня: *Synchroneiskunstlauf, Paarlaufpirouettenkombination*;

– пять корней: *Eiskunstlaufbewertungssystem*.

Зачастую количество корней в немецком термине больше одного.

- По способу словообразования:
 - аффиксация: *Dreier, Hebung*;
 - метафорический перенос: *Pistole, Kerzenleuchtung*;
 - конверсия: *Einlaufen, Eislaufen*;
 - словосложение: *Eistanz, Himmelspirouette*;
 - обратное словообразование: *Einlauf, Eislauf*.

Аффиксация для терминов фигурного катания не столь характерна, как можно было бы ожидать, поскольку многие термины-существительные с приставкой в основе образованы от аналогичных глаголов при помощи конверсии. Конверсия, напротив, достаточно характерна, особенно, когда речь идет о конверсионных парах, в которых первоначальным словом является глагол движения. И словосложение оказывается характерным способом словообразования для лексики такого языка, как немецкий.

Интересно, что часто у терминов фигурного катания бывают синонимы (не паронимы!), обладающие идентичной основой (не только корнем, к примеру, *Einlauf-*, *Eislauf-*), но отличительным признаком становится отсутствие или наличие словоизменяющей морфемы (*Einlauf=Einlaufen*, *Eislauf=Eislaufen*), что достаточно характерно для немецкого языка в целом.

- По этимологическому признаку:
 - исконные: *Sprung*;
 - заимствования: *Toeloop, Pirouette*;
 - варваризмы: *Hydroblading, Twizzle*.

У варваризмов, соответственно, присутствует неустоявшаяся категория рода, т. е. они грамматически не ассимилированы. Употребление варваризмов характерно для сферы спорта, так как спортом занимаются представители разных стран, каждый из которых может привнести в свой вид что-либо новое. Кроме того, природа исконного языка заимствований сильно зависит от того, какой язык является официальным для организации, курирующей конкретный вид спорта. Английский язык, обладающий статусом международного, главенствует в сфере фигурного катания, как и во многих других видах. Так, все судейские протоколы и график официальных телетрансляций тех соревнований, которые проводятся

под эгидой Международного союза конькобежцев, в фигурном катании представлены на английском языке.

- По типу мотивированности:
 - морфологическая мотивированность: *Paarlauf, Einzellauf*;
 - семантическая мотивированность:
 - ✓ сходство с предметом: *Pistole, Kerzenleuchter*;
 - ✓ имя «создателя»: *Biellmann-Pirouette* (от нем. *Denise Biellmann* – в честь Денизе Бильманн, швейцарской фигуристки), *Ina Bauer* (от нем. *Ina Bauer* – в честь Ины Бауэр, немецкой фигуристки), *Lutz* (от нем. *Alois Lutz* – в честь Алоиза Лутца, австрийского фигуриста), *Rittberger* (от нем. *Werner Rittberger* – в честь Вернера Риттбергера, немецкого фигуриста), *Salchow* (в честь шведского фигуриста Ульриха Сальхова), *Axel* (в честь норвежского фигуриста Аксель Паульсена), *Rippon* (в честь американского фигуриста Адама Риппона), *Besti Squad* (в честь русской фигуристки Натальи Бестемьяновой). Перечисленные лексические единицы являются эпонимами.

Слово «создатель» поставлено в кавычки, поскольку перенос формы с имени собственного на имя нарицательное в сфере спорта может осуществляться не только из-за того, что фигурист изобрел какой-либо элемент, но и благодаря его филигранному исполнению уже существующего элемента или его значительной трансформации.

Немецкая языковая система располагает к наличию слов с морфологической мотивированностью, сложенных из нескольких корневых морфем, а специфика спорта как сферы деятельности – к семантической мотивированности.

- По узусу:
 - нейтральные: *Kombination Dreifachlutz-Dreifachtoeloop*;
 - разговорные: *dreifach-dreifach*.

Как видно, существует как минимум два варианта формы для идентичного содержания, которые будут отличаться сферой употребления. Разговорный вариант отличается краткостью, а нейтральный – полнотой выражения мысли. Хотя вариантов гораздо больше – к примеру, можно сказать просто *Dreifachlutz-Dreifachtoeloop* без слова *Kombination*.

Характерной чертой немецкой терминологии фигурного катания является наличие так называемых синонимов-варваризмов, заимствованных из английского языка. По мнению исследователя

немецкого спортивного дискурса Е.Р. Медведевой, при образовании новых слов в языке борются две тенденции – к точности и к лаконичности [4. С. 182–183]. Но причина может быть и более обыденной – наличие мотивированности у обоих вариантов, причем настолько устойчивой, что варианты, так или иначе конкурируя, сохраняются в языке. К примеру, у немецкого термина *Kerzenleuchter* есть аналог-англицизм *Charlotte Spiral* (любопытно, что самим немцам более по душе мотивированный первый вариант, несмотря на то, что элемент назван в честь их соотечественницы – немецкой фигуристки Шарлотты Ольшлэгель (*Charlotte Oelschlägel*)).

Еще одной отличительной чертой немецкой лексики, находящей свое отражение в спортивном дискурсе и имеющей отношение к морфологической мотивированности, является синонимичность определенных существительных, образованных путем словосложения прилагательного с существительным, и раздельного написания этих слов, как в случае с вышеупомянутой лексической единицей *Dreifachlutz* и *Dreifachtoeloop*. Интересно наблюдать в таком случае смешение в одном слове исконных морфем и заимствованных, также характерное для дискурса в сфере фигурного катания.

Таким образом, среди характерных черт лексики немецкого спортивного дискурса в сфере фигурного катания следует выделить:

- 1) высокую степень мотивированности;
- 2) большое количество варваризмов;
- 3) большое количество сложных слов (что объясняется особенностями немецкого языка).

Ниже приведены результаты, полученные при выделении классификаций в русском языке.

- По морфемной структуре:
 - простое слово: дуга, крюк;
 - производное слово: пистолетик, прыжок, вращение, кораблик;
 - сложное слово: гидроспираль.

Так что в русском языке по сравнению с немецким количество сложных терминов в сфере фигурного катания значительно сокращается.

- По количеству корней:
 - один корень: заклон, конек;
 - два корня: гидроспираль.

Лексические единицы из более чем двух корней в дискурсе фигурного катания в отличие от немецкого языка в русском практически не встречаются.

- По способу словообразования:
 - аффиксация: перетяжка;
 - метафорический перенос: кораблик, пистолетик;
 - сокращение: пронос (от проносить);
 - телескопия: триксель (три оборота + аксель), флутц (флип + лутц), лип (лутц + флип).

При этом телескопия наблюдается в основном в разговорных эквивалентах устоявшихся терминов, а именно на спортивных интернет-форумах. Возможно, в данном случае сказывается влияние английского языка, где этот способ словообразования достаточно распространен. Однако сленг фигурного катания – это также отдельная тема для разговора.

В некоторых случаях метафорический перенос в разных языках выполняется по сходству с одним и тем же предметом, например: русск. пистолетик – нем. *Pistole*. Возможно, здесь имеет место заимствование (на данный момент письменных источников, по которым можно было бы проверить эту гипотезу, не существует).

- По этимологическому признаку:
 - исконные: прыжок;
 - заимствования: тулуп, гидроблэйд, твизл, рефери.

Русский спортивный дискурс также изобилует различными заимствованиями. Сравнивая заимствования в русский и немецкий языки из английского, можно сказать, что ассимиляция иноязычной лексики в русском языке более очевидна. Например, термин «гидроблэйд» был заимствован путем усечения (его синоним «гидроспираль» – путем совмещения транскрипции и калькирования), а в слове «твизл» мы видим графическую ассимиляцию (пишется лишь через одну «з»).

- По типу мотивированности:
 - семантическая мотивированность:
 - ✓ сходство с предметом: пистолетик, кораблик;
 - ✓ имя «создателя»: бильман, аксель, лутц, риттбергер.

Можно отметить интересное наблюдение – эпонимы в целом характерны для спортивного дискурса. В сфере фигурного катания

встречаются десятки эпонимов [5. С. 40]. В нашем случае вышеупомянутые эпонимы были заимствованы.

- По узусу:

- нейтральные: каскад тройной лутц-тройной тулуп;
- разговорные: три-три.

В классификации по признаку узуса в русском языке наблюдается абсолютно идентичная немецкому языку картина.

Таким образом, среди характерных черт лексики русского спортивного дискурса в сфере фигурного катания следует выделить:

- 1) высокую степень мотивированности;
- 2) большое количество варваризмов, однако меньшее, чем в немецком языке, что можно объяснить:

- а) большей обособленностью советской школы фигурного катания в XX веке;

- б) родством английского и немецкого языков, а, следовательно, их более гармоничной сочетаемостью.

В итоге следует признать, что универсальным признаком спортивной лексики разных языков является ее мотивированность. При этом, сравнивая немецкие и русские термины в контексте перевода, немецкой мотивированной лексики примерно в два раза больше за счет наличия морфологической мотивированности, в русском же мотивированность лексемы становится понятна лишь с наличием контекста.

Как видим, мотивированность терминов является большим подспорьем для переводчиков в сфере спорта. Но и она не универсальна. При переводе текстов спортивной тематики важно помнить, что наименования спортивных элементов в разных языках не совпадают, так как они могут приходить в эти языки из разных источников и по разным причинам. К примеру, возвращаясь к термину *Kerzenleucher*, обладающему мотивированной формой, на русский язык он переводится исключительно как «спираль Шарлотты». Можно привести в пример и термин *Rittberger* «риттбергер», который называется так в основном лишь в русскоговорящих и немецкоговорящих странах (в английском дискурсе употребляется термин *loop*, во французском чаще всего термин *boucle*). Термин «риттбергер» еще интересен и тем, что ассимилирован русским языком он достаточно давно, но у него все еще неустоявшееся написание (то с одной, то с двумя «т»).

Таким образом, при переводе текстов спортивной тематики необходимо знание переводчиком точных эквивалентов и наличие у него глоссария. Ему нельзя полагаться на интернациональные корни в словах исходного текста, так как такие слова могут оказаться «ложными друзьями переводчика». При этом постепенное проникновение заимствований в разговорную сферу языка перевода (например, частое употребление на русскоязычных форумах односложного слова «квад» (от английского слова *quad*) вместо трехсложного «четверной» в целях речевой экономии) также нельзя игнорировать.

Кроме того, переводчику нужно помнить, что в сфере спорта часто происходят изменения в системах оценивания конкретных видов спорта, и это может повлечь за собой изменения терминологии. Примером может служить такой термин, как *Kurztanz* – короткий танец, введенный с 2010 года и замененный уже в середине этого года Конгрессом Международного союза конькобежцев на термин *Rhythmus-Tanz* – ритмический танец. Поэтому главное в спортивном переводе – быть в курсе последних событий, идти в ногу со временем.

Библиографический список

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136–137.
2. Фрончек М.К. Спортивная лексика и язык спорта как часть интернет-пространства // Филология и лингвистика. 2018. № 1. С. 31–36.
3. Асаналиева Г.М. Спортивная лексика современного русского языка // Вестник КГАФКиС. 2016. № 1. С. 107–111.
4. Медведева Е.В. Терминологическая номинация в спортивном дискурсе (на материале немецкого, английского и русского языков) // Вестник ВолГУ. 2013. № 11. С. 181–185.
5. Бобырева Н.Н. Репрезентация эпонимических единиц подязыка спорта в специализированном словаре // Вестник ЮУрГУ. 2016. № 1. С. 38–43.

Сведения об авторах

Сакулина Елена Александровна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики
немецкого языка и перевода
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: sakoulinae@mail.ru

Карпенко Полина Михайловна
магистр лингвистики,
преподаватель департамента
прикладной лингвистики и иностранных языков
НИУ ВШЭ в Нижнем Новгороде
E-mail: 007sincerity@mail.ru

УДК 811.111'22:070

СЕМИОТИКА ЖАНРА *A LETTER TO THE EDITOR*

В.А. Тырыгина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Медийный жанр *A Letter to the Editor* редко становится предметом специального исследования, данная статья предполагает обратить внимание исследователей на его семиотическую сторону, посредством двух подходов к ее анализу: во-первых, с точки зрения отдельной семиотической системы *per sui*; во-вторых, с точки зрения взаимодействия в нем различных семиотических систем.

Ключевые слова: медийный жанр *A Letter to the Editor*, знаковое образование, однородные семиотические системы, разнородные семиотические системы, взаимодействие, вторичный жанр.

Semiotics of the Genre “A Letter to the Editor”

Valentina Tyryguina

It is not often that the media genre “A Letter to the Editor” becomes the subject of a special study. The present paper seeks to attract researchers’ attention to its semiotic facet via two approaches to the analysis: firstly, from the view point of a separate homogeneous semiotic system *per sui*, and secondly, from the view point of two heterogeneous semiotic systems interactions.

Key words: media genre “a letter to the editor”, sign, homogeneous semiotic, system heterogeneous semiotic systems interaction, secondary genre.

Цель настоящей статьи состоит в рассмотрении одного из медийных жанров, называемого *A Letter to the Editor* (далее – *LE*) с семиотической стороны, в терминах семиотики с применением метода семиотического анализа. Материалом исследования послужили британские периодические издания. Для реализации поставленной цели возможны, по крайней мере, два подхода:

- 1) с точки зрения отдельной семиотической системы *per sui*;
- 2) с точки зрения взаимодействия различных семиотических систем.

Первый подход предполагает анализ элементов однородных по своей природе (например, вербальных по преимуществу), в то время как второй подход имеет дело с рассмотрением составляющих разнородных по природе (не только вербальных, но и невербальных).

В качестве пролегомена к разговору о жанре имеет смысл остановиться на сущности, стоящей за ним. В строгом смысле слова

жанр – это умозрительный конструкт, реализующийся в совокупной множественности текстов. Проблема идентификации жанра – это отдельная проблема, которая не имеет среди лингвистов однозначного решения [1] и не входит в задачи данной статьи. Важно лишь иметь в виду, что жанр и текст не одно и то же с одной стороны, с другой стороны, нет жанра вне текстов, как нет текстов вне жанра. По словам М.М. Бахтина, «мы отливаем нашу речь в жанровые формы», которые «организуют нашу речь почти так же, как ее организуют грамматические формы» [2. С. 255].

Тексты жанра *LE*, как всякий иной текст, представляют собой системное знаковое образование, являющееся носителем смысла, причем их **семантика** (семантика текстов, приписываемых данному жанру) – участники описываемого, наличествующие объекты, обстоятельства совершаемого действия и т. д. – онтологически обусловлена реактивностью, вторичностью самого жанра (он возникает как реакция на первичный текст-стимул). **Синтактика** может быть адекватно интерпретирована лишь с учетом фактора системности. Жанр как конструкт низшего уровня абстрактности интегрируется в некоторую коммуникативную сферу (конструкт более высокого уровня абстракции), составной частью которой он является. Жанр *LE* встраивается, вплетается в систему жанров медийного дискурса (языковой коррелят СМИ) и разделяет с ними часть свойств и функций данного дискурса. Последний существует в коллективном сознании носителей языка как ментальная структура и содержит определенные представления о речевом поведении в *mass media* как сфере человеческой деятельности. Члены социума обладают знаниями о **целях общения**, заключающихся в передаче информации различных типов; имеют наглядные представления о каналах общения в данной сфере – газете, радио-, телеприемнике, компьютере и др., через которые дистантно передается информация. С точки зрения **хронотопа** медийный дискурс сконцентрирован на настоящем времени, служащим центральной точкой, от которой осуществляется отсчет вперед или назад и рассредоточен в пространстве; его участники могут находиться на большом расстоянии друг от друга, но при этом осознавать некую глобальную целостность, благодаря технологическим достижениям, приведшим к «имплозии коммуникации», т. е. взрыву вовнутрь, когда за счет стремительного сжатия пространства, времени и информации

находящийся в одном месте индивид может одновременно переживать состояние отдаленных объектов [3. С. 165; 4. С. 54].

Участники медийного дискурса – это, с одной стороны, индивидуально-коллективный субъект и с другой – неизвестный и неопределенный количественно получатель информации. Отношения между передающей и принимающей сторонами могут быть ассиметричными: передающая сторона одновременно осуществляет коммуникацию и метакоммуникацию, в то время как принимающая сторона, объект коммуникации, участвует только в коммуникации. Далее, описывая медийный дискурс, следует коснуться еще двух параметров, а именно материала и стратегий. Данный список параметров, предложенный В.И. Карасиком [5. С. 12], релевантен, на взгляд автора настоящей статьи, для описания любого типа институционального дискурса. **Материалом** медиадискурса может послужить любое событие в обществе и мире, тематические ограничения отсутствуют, за исключением двух типов ограничений: институциональных и конвенциональных (речь идет о сведениях, составляющих государственную тайну, или о следовании этическим нормам).

Стратегии медиадискурса формируются его основными функциями (коммуникативными задачами), такими как информировать о событиях, интерпретировать происходящее, социализировать, координировать разнонаправленную социальную активность (формировать общественное согласие), выражать образцы доминирующей культуры, обеспечивать узнавание субкультур и новых культурных направлений, создавать возможности для отдыха и развлечения, организовывать кампании в связи с актуальными целями в политической, экономической, социальной сферах. Соответственно, они (стратегии) могут быть сведены к пяти генеральным: информирующей, интерпретирующей, мобилизующей или побуждающей, просвещающей и развлекающей. Эти генеральные стратегии далее задают частное коммуникативное задание, особый функциональный вектор различным **жанрам**, через которые медийный дискурс реализуется, воплощается и в котором они (жанры) существуют не сами по себе, не независимо друг от друга, а в сложных отношениях взаимопроникновения, образуя иерархическую систему. В свое время Д.С. Лихачев, анализируя жанры средневековой русской литературы с системных позиций, выявил

«жанры-сюзерены» и «жанры-вассалы» [6. С. 72]. Последнее образное наименование может быть по праву отнесено к жанру *LE*. Что касается **прагматики**, третьего семиотического измерения по Ч. Моррису [7] – иллокутивные силы, намерения говорящего, – в жанре *LE* она опять-таки неавтономна и задается текстом-стимулом, т. е. первичным журналистским текстом, относящимся к тому или иному жанру, и является реакцией на него, диапазон которой (реакции) простирается от поддержки и солидарности до возражения, опровержения, возмущения.

Подход к жанру *LE* с точки зрения взаимодействия в нем позволяет говорить о том, что тексты жанра *LE* представляют собой некоторую разновидность гетеросемиотических или поликодовых образований: они не являются по своей природе чисто вербальными, поскольку дополняются невербальными (иконическими) элементами, включаемыми в набор жанровых ожиданий, способствующих его узнаванию и образующими, таким образом, вместе с вербальной составляющей одно визуальное, смысловое и функциональное целое. Кроме того, иконические элементы, обладая свойствами узнаваемости и предсказуемости, настраивают читателя на нужный лад, служат сигналом для создания у читателя определенной установки, определенного настроения.

Иконичность выражается целым рядом моментов, сопутствующих собственно вербальной стороне жанра. Во-первых, тексты жанра *LE* имеют фиксированное и весьма престижное размещение в пространстве многостраничной газеты, а именно напротив редакционной колонки или полосы редактора (*op ed*), содержащей одну или несколько редакционных статей (*leading articles*), в соседстве с разделом *Comment*, во-вторых, письмам отводится, как правило, целая газетная полоса, например в газете *The Times*, хотя в газете *The Guardian* полоса может быть иногда неполной. В-третьих, отведенная письмам газетная площадь оформлена особым образом: в верхней части страницы крупным кеглем напечатано название рубрики *Letters to the Editor*, рядом символически изображены бумага, ручка и мышка компьютера. На второй строке, без жирного выделения, следует электронный адрес, факс, адрес организации. Данная строка имеет своё смысловое продолжение в нижней части страницы, слева даётся информация: *We accept letters by post, fax or e-mail, but not by phone. Letters intended for*

publishing may be edited. Завершается полоса так называемым «подвалом». На слабо тонированном фоне присутствует заголовок, приглашающий всех желающих принять участие в обсуждениях важных и интересных вопросов: *Join the debate with Times Readers Worldwide... timesonline.co.uk/debate*. В качестве стимула приводятся реплики читателей из разных стран, например: *Barbara Chamberlain, Staffron Walden; William Georgi, Kalaheo, Hawaii; Stewart Geddes, Billericay, Essex* и т. д.; реплики маркированы, обрамлены квадратами.

Секция писем в газете *The Daily Telegraph* также маркируется рубрикой *Letters to the Editor*, напечатанной крупным кеглем, рядом, с левой стороны до конца страницы проходит светло маркированная полоса, отделяющая раздел писем от редакционной статьи, над которой изображена эмблема газеты. Также сообщается информация, связанная с самой редакцией: адрес, факс, электронная почта и номер телефона, который не был представлен в газете *The Times*. Завершается полоса «подвалом», где на слабо тонированном фоне присутствуют заголовки различных статей, призывающие прочитать и поделиться мыслями на предложенные темы: *READ ROLLING TELEGRAPH COMMENT AT telegraph.co.uk/blogs*.

Выбор таких периодических изданий, как *The Times*, *The Daily Telegraph* и *The Guardian* в качестве материала исследования жанра *LE* продиктован тем обстоятельством, что это старейшие, так называемые «качественные» газеты, выходящие относительно большим тиражом, характеризующиеся широким спектром обсуждаемых тем, хорошо разработанным интернет-ресурсом, и самое главное, эти издания имеют хорошо налаженную обратную связь с читателем посредством «писем к редактору».

Размещение писем на газетной площади, например в газете *The Times*, подчиняется определенному смыслу. На странице есть широкая центральная полоса и узкие боковые полосы. Центральная полоса включает около трёх сегментов, в центре сверху, в центре снизу и в середине. Письма, помещенные внутри каждого сегмента, являются как правило откликом на одну и ту же публикацию и объединены единым общим заголовком, который придумывает редакция (нужно заметить, что письма сами по себе заголовков не имеют). Соблюдается репрезентативность в подборке материала: по возрастным, гендерным признакам, по социально-экономическому и образовательному статусу, например: *Professor of Biblical Studies*

University of Sheffield; Hillary B., International Development Secretary; Project Manager; Senior House Officer и т. д. Колонки справа и слева отданы одиночным, отдельным письмам. Можно предположить, опубликованные редакцией различные журналистские материалы вызывают неодинаковый резонанс, что выражается, соответственно, большим или не очень большим количеством писем от читателей.

В газете *The Daily Telegraph* несколько иное размещение писем. Помимо собственно писем, в данной рубрике редактор (редакция) размещает статью компетентного лица, отдельного эксперта или группы экспертов, обсуждающего(щих) различные актуальные, острые темы. Данная статья состоит из нескольких колонок, в середине располагается фотография автора или реплики с именами и фамилиями, выделенными жирным шрифтом: *Only by encouraging new ideas and industries can we ensure our future prosperity, say **George Osborne** and **Eric Schmidt***. Статья занимает нижнюю, правую часть страницы, а над ней расположена рубрика *Letters to the Editor*. Статья заканчивается указанием на статус и положение авторов (*G.O. is Chancellor of the Exchequer; Eric S. is chairman and CEO of Google*) и под чертой, небольшим кеглем выделяется строка, где читателей просят отправлять свои комментарии на данную тему по электронному адресу (*Comment on this view at >> telegraph.co.uk/personalview*).

Письма в *The Daily Telegraph* также имеют своё фиксированное место, конфигурация расположения статей и картинок постоянна и неизменна: они всегда расположены над острой «провокационной» статьёй, побуждающей читателей на ответную реакцию в форме письма. Местоположение рубрики строго фиксировано на правой стороне листа газеты. Письма расположены симметрично, в правой части страницы, в центре присутствует один рисунок, вокруг которого размещаются остальные публикации.

Центральная часть рубрики под иллюстрацией имеет две колонки и включает подборку писем по одной и той же тематике, периферийные колонки, расположенные ниже (две колонки) и выше картинки (три колонки), занимают письма, представляющие собой реакцию ряда читателей на определённую публикацию и содержательно скрепленные общим хедлайном (заголовком) от редактора. Справа и слева раздела располагаются одиночные письма, как правило, бóльшие по объёму.

Структура самого письма также подчиняется определенным конвенциям. Каждое письмо редактору в *The Times* начинается с этикетного обращения *Sir*, располагающегося слева, вверху. Далее идёт ссылка на статью, послужившую стимулом написания письма-ответа: *letter, July 17; reports, July 15, 17 and 18; "Rail break-up was a mistake, Tories admit", July 17*. В основном корпусе письма излагается точка зрения его автора на тот или иной вопрос. В завершающей части письма, слева, внизу, располагаются сведения об отправителе письма. Общая информация об авторе письма включает следующие позиции:

- 1) имя + статус (*From Hillary Benn, In. Development Secretary*);
- 2) имя + статус + образование (*From Professor T.R.C. Boyde*);
- 3) имя + должность + место работы + место проживания (*From Jeremy Acklam, Project Manager, Telematics Application for Freight Audlem, Cheshire*);
- 4) имя + место проживания (*From J.D.H., Edinburgh*);
- 5) имя + должность (*From Ingrid Gubbay, Principal campaigns lawyer*).

В одних письмах адресант даёт более развёрнутую персональную информацию, в других ограничивается именем и местом проживания, порой даже фамилию и имя заменяет инициалами. Статус автора-женщины в большинстве случаев не указывается (*Susan Scicluna, Sandy Pratt*).

Структура письма в газете *The Daily Telegraph* имеет много общего со структурой письма в *The Times*, в них наличествуют те же конвенциональные составляющие:

1. Интродуктивная (вводная) часть письма.

Каждое письмо редактору начинается с обращения *Sir* – слева, вверху. В первых строках приводится ссылка на статью, послужившую стимулом написания письма-ответа (*Peter Osborne, Comment, October 29; Features, October 28; Letters, October 30*).

2. Основной корпус письма.

3. Завершающая часть письма, сообщает сведения об адресанте:

- 1) имя + статус (*From Dr Timothy Bradshwan*);
- 2) имя + статус + образование (*From Harry Keen, Emeritus Professor of Human Metabolism King's College, London*);
- 3) имя + должность + место проживания (*From Simon Tayler, Director, Global Witness, London EC1*);

- 4) имя + место проживания (*From M.B. Smith, London SE13*);
- 5) имя + должность (*From Ike Iheanacho, Editor, Drug and Therapeutics Bulletin*).

Данные адресанта (имя, проживание, место работы) располагаются слева, внизу письма. Количественная развёрнутость личной информации читателей варьирует в зависимости от желания читателя заявлять дополнительную информацию. Социальный статус женщины не всегда обозначается (*Eileen Smith, Helen Birks*).

Как видно из сказанного, на собственно вербальный ряд в текстах жанра *LE* накладывается визуальный ряд. Последний проявляется в фиксированном местоположении раздела писем внутри газеты, в использовании графического дизайна, символики на газетной полосе, продуманном характере локализации, диспозиции писем относительно друг друга на странице, канонической архитектонике самого текста письма, начинающегося с традиционного обращения к редактору *Sir* (хотя в относительно более молодых газетах, например *The Independent*, обращение такого рода нередко опускается) и так далее. Все это способствует мгновенному узнаванию жанра *a letter to the editor* / «письмо редактору», при этом набор внешних признаков превращает газетную полосу саму по себе в семиотический артефакт: сама газетная площадь мыслится как «клуб», «салон», «гостиная», где есть гостеприимный хозяин (редактор) и гости (читатели), вступающие с ним в прямой диалог, косвенно воздействуя на сознание и подсознание других читателей, мотивируя, побуждая их включиться в диалог.

Итак, в данной статье были представлены два подхода к исследованию семиотики жанра *LE*. Можно констатировать в итоге следующие выводы. Во-первых, анализ семантического, синтаксического и прагматического измерения жанра с точки зрения рассмотрения его как однородной семиотической системы *per sui*, указывает на его реактивную, вторичную природу, неавтономность, зависимость от первичных жанров, вместе с которыми он интегрируется в жанровую систему медийного дискурса. Во-вторых, анализ жанра *LE* с точки зрения взаимодействия в нем семиотических систем разной природы указывает на включенность в него иконических элементов как неотъемлемых жанрообразующих составляющих, способствующих его узнаваемости, предсказуемости, одевающих его наряду с вербальными составляющими,

стилистическим строением в свою форму, в свой «жанровый мундир».

Библиографический список

1. Тырыгина В.А. Идентификация жанра // Когнитивные исследования языка. Вып. XXV. Язык и человек: проблемы когниции и коммуникации / Гл. ред. серии Н.Н. Болдырев; Министерство образования и науки РФ, Российская академия наук, Институт языкознания РАН. М.: Институт языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. С. 886–891.
2. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 237–279.
3. Терин В.П. Массовая коммуникация. Социо-культурные аспекты политического воздействия. Исследование опыта Запада. М.: Изд-во Института социологии РАН, 1999. 170 с.
4. Назаров М.М. Массовые коммуникации в современном мире: методология анализа и практика исследований. М.: Эдиториал УРСС, 2000. 240 с.
5. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
6. Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы. М.: 1979. 352 с.
7. Morris C.W. Logical Positivism, Pragmatism, and Scientific Empiricism. Paris: Hermann et Cie, 1937. Reprinted, N.Y.: AMS Press, 1979. 71 p.

Сведения об авторе

Тырыгина Валентина Алексеевна
доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры английской филологии
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: paraval@yandex.ru

УДК 81.119

**«КОНЦЕПТ», «КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ПОЛЕ», «КОНЦЕПТОСФЕРА»
В ТЕРМИНОСИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ
ЛИНГВИСТИКИ: ПРОБЛЕМА КОРРЕЛЯЦИИ ТЕРМИНОВ**

Фу Цзин

Сычуаньский университет иностранных языков, Чунцин, Китай

В статье рассматриваются ключевые понятия современного когнитивного языкознания – «концепт», «концептуальное поле», «концептосфера». Анализируются проблемы их эволюции и взгляды на соотношение данных понятий.

Ключевые слова: концепт, концептуальное поле, концептосфера, когнитивная лингвистика, термин, терминосистема.

**“Concept”, “Conceptual Field”, and “Conceptual Sphere” in the Terminology of
Modern Russian Linguistics: The Problem of Correlation of Terms**

Fu Jing

The article deals with basic notions of modern Russian cognitive linguistics: “concept”, “conceptual field”, and “conceptual sphere”, analyzing their development and evolution and examining existing views on their correlation.

Key words: concept, conceptual field conceptual sphere, cognitive linguistics, term, terminology.

Развитие языкознания и лингвистики в конце XX – начале XXI века характеризуется появлением в научном обиходе целого ряда новых терминов и понятий. Таковым является термин «концепт», номинирующий одно из ключевых понятий когнитивного языкознания (С.Г. Воркачев) как новой, динамично развивающейся области научного знания, а также связанные с ним терминологические словосочетания «концептуальная область» «концептуальное поле (концептополе)», «концептуальная сфера (концептосфера)», «концептуальное пространство», «концептосистема», «концептуальная доминанта» и пр. Данные термины активно используются в многочисленных работах, в частности по когнитивной лингвистике, лингвокультурологии и другим направлениям.

Однако, несмотря на достаточно длительный «стаж» термина «концепт», который в сфере гуманитарного знания был впервые использован С.А. Аскольдовым-Алексеевым еще в 1928 году [1], в его (концепта) многочисленных дефинициях, как справедливо заметил

А.С. Акопов, «наблюдается значительная степень неопределенности» [2. С. 100]. Не менее актуальным этот тезис является для производных от него (концепта) терминов и понятий.

Приходится также констатировать и недостаточную разработанность проблемы корреляции базовых понятий когнитивной лингвистики, в частности концепта, концептосферы и концептуального поля. Эту лакуну отчасти заполняют наблюдения и выводы, содержащиеся в учебнике Т.В. Евсюковой и Е.Ю. Бутенко [3] и статье А.С. Акопова [2]. Однако в первом случае вопрос о соотношении указанных понятий не является предметом специального исследования, а во втором – требует уточнений и дополнений.

Вышеизложенные факторы обуславливают актуальность темы статьи, цель которой состоит в выявлении соотношения терминов «концепт», «концептосфера», «концептуальное поле».

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- 1) на основе имеющихся теоретических наработок уточнить и конкретизировать содержание понятий «концепт», «концептосфера», «концептуальное поле»;
- 2) выявить характер их соотношения в терминосистеме современной лингвистики.

В ряду анализируемых понятий наиболее ранним по времени возникновения и наиболее разработанным является понятие «концепт». На сегодняшний день существует несколько десятков определений концепта (З.Д. Поповой и И.А. Стернина, Е.С. Кубряковой, В.В. Красных, В.И. Карасика, С.Г. Воркачева и др.), в которых данная сущность анализируется с разных сторон, что обуславливает наличие различных подходов к природе концепта: лингвокогнитивного, лингвокультурного, психолингвистического, историко-культурологического.

Одним из наиболее известных и широко распространенных является определение термина «концепт», представленное в книге З.Д. Поповой и И.А. Стернина «Семантико-когнитивный анализ языка», где концепт рассматривается на стыке лингвистики и культурологии как «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой,

представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [4. С. 24].

Мы не будем приводить здесь другие из множества существующих дефиниций концепта – их легко можно найти в соответствующей научной литературе. Отметим только, что при всем разнообразии подходов к пониманию концепта и отсутствию его унифицированного определения (что само по себе свидетельствует о некоей «неуловимости» данной сущности), в толкованиях ученых встречаются схожие формулировки («единица ментального лексикона», «операционная единица памяти / сознания», «единица / квант знания» и т. д.), акцентирующие ментальную природу концепта и его взаимосвязь с предыдущим опытом человека.

Распространение в языкознании теории поля привело к проникновению в сферу концептологии полевой методики и возникновению такого понятия как «концептуальное поле», которое является одним из наиболее новых в когнитивистике и было «сконструировано» по аналогии с такими терминами, как «семантическое поле» или «лексико-семантическое поле».

Насколько нам удалось отследить, понятие концептуального поля было «запущено» в научный обиход С.А. Кошарной в работе 2002 года «Миф и язык: опыт лингвокультурологической реконструкции русской мифологической картины мира». На С.А. Кошарную как автора термина «концептуальное поле» ссылаются и А.Н. Приходько [5] в монографии «Концепты и концептосистемы». Раскрывая содержание понятия «концептосфера», С.А. Кошарная рассматривает концептуальные поля как некие образования, сформированные различными типами объединений концептов (от бинарных оппозиций до концептуальных рядов и множеств) [6. С. 54].

В последующих исследованиях (Ю.Е. Ломоносова [7], А.Ю. Ключевская [8], Е.Ю. Балашова [9]) словосочетание «концептуальное поле» функционирует уже как самостоятельный элемент терминосистемы, о чем свидетельствует, в том числе, и активное включение данного сочетания в формулировку тем названных работ, соответственно: **«Концептуальное поле**

АТМОСФЕРНЫЕ ЯВЛЕНИЯ во французской языковой картине мира»; «**Концептуальное поле АГРЕССИЯ** как объект лингвистического исследования»; «Паремиологическая зона **концептуального поля ВЕРА / FAITH** в русском и английском языках». В этих же исследованиях более детальную разработку получает и собственно понятие «концептуальное поле». В частности, первое развернутое определение данного понятия встречаем в кандидатской диссертации Ю.Е. Ломоносовой, где отмечается, что «концептуальное поле представляет собой не просто совокупность концептов, признаки которых упорядочены в определенной иерархии, а **систему взаимосвязанных, взаимопересекающихся когнитивных структур**, репрезентируемых в языковой картине мира посредством разнообразных способов номинации» [7. С. 5].

Системную организацию концептуального поля и его роль в формировании языковой картины мира отмечает в своей статье и А.Ю. Ключевская: «Концептуальное поле является содержательной категорией, зафиксированной в языковых единицах картины мира. <...> Концептуальное поле **системно организовано** и включается в языковую картину мира как **обособленный, структурированный фрагмент**» [8].

Е.Ю. Балашова, исследуя паремиологическую зону концептуального поля ВЕРА / FAITH в русском и английском языках, также делает акцент на природе концептуального поля как сложного когнитивного образования, обладающего разветвлённой структурой, «начиная от мельчайших частиц смысла, сем, и заканчивая микроконцептами и целыми сегментами – жанровым, фразеологическим, ассоциативно-семантическим и др.» [9]. То есть, согласно выводам исследовательницы, концептуальное поле «включает в себя несколько концептуальных слоёв-сегментов, которые отражают его развитие и связи с другими концептуальными полями» [9].

Существенно подчеркнуть, что ряд лингвистов характеризуют концептуальное поле как суперобразование, представленное совокупностью **макро- и микрополей** концептов [7. С. 7; 5. С. 182–183 и др.]. При этом А.Н. Приходько указывает на существование двух путей решения проблемы полевого устройства когнитивно-семантических пространств. Первый из них предполагает полный отказ от понятия «поле» в экстраполяции на концептосистемы;

второй – расширение его понимания за счет исключения ядерно-периферийного принципа. Исследователь склоняется ко второму варианту решения проблемы, указывая, что основной акцент следует делать на целостности, связности и структурированности концептополя [5. С. 182], и рассматривает его как «определенное множество однородных концепт-объектов, объединенных единой логико-смысловой линией» [5. С. 182].

А.Ю. Ключевская отмечает, что концептуальное поле – это совокупность семантически связанных и экстралингвистически обусловленных элементов, представляющих в диахронии и синхронии фрагмент действительности. Оно вбирает в себя «все виды ассоциативных связей ядра концепта, дериваты лексемы, его номинирующей, все виды ее синонимических и антонимических связей» [8. С. 178–179].

По наблюдениям исследовательницы, «концептуальное поле характеризуется онтологическими признаками, определяющими его организацию в языке и в тексте; высвечивает тесное взаимодействие ядерного концепта и конститuentов поля; рассматривается с точки зрения синхронии и диахронии; опирается на традицию и специфику национального концепта; имеет общекультурный и ассоциативный фон». Таким образом, по выводам А.Ю. Ключевской, «концептуальное поле представляет собой объемную, сложную ментальную структуру, в составе которой выделяются взаимосвязанные компоненты, вербализующие различные аспекты поля» [8].

Появление в терминосистеме лингвистики такого понятия, как «концептуальное поле», закономерно диктует необходимость отмежевания его от других полевых образований, в частности от понятия «семантическое поле». В связи с этим отметим, что данная проблема уже привлекала внимание исследователей, предпринимающих попытки выявить специфику каждой из полевых структур. К примеру, Л.В. Лаенко указывает в своей статье, что семантическое поле объединяет лексические элементы на основе общности значения, тогда как концептуальное поле представляет собой «целенаправленную систему гетерогенных средств представления (понимания) смысла и включает компоненты, объединенные интегративным смысловым признаком, актуализирующимся функционально в этих элементах» [10]. Кроме

этого, исследовательница акцентирует внимание на том факте, что концептуальное поле является фрагментом концептуальной системы **говорящего** социума, и, соответственно, отражает этническую шкалу ценностей, в том числе и действующие культурные коды [10]. Такое понимание концептуального поля, по справедливому заключению Л.В. Лаенко, позволяет учитывать сложно структурируемые концепты, «искать осязаемую опору в объективациях, репрезентациях таких концептов с последующим анализом именно их», а также предполагает поиск «таких методов и приемов и / или их комбинаций, которые могли бы дать достаточно объективные результаты относительно того, какие структуры знаний стоят за той или иной единицей / единицами языка и какие связи обеспечивают им статус системного образования в лексиконе носителя языка» [10].

Приведенные выше теоретические выкладки и выводы ученых-лингвистов свидетельствуют о том, что понятие концептуального поля тесно взаимодействует с понятием **концептосферы**, проработанным, как справедливо подметил А.С. Акопов, значительно слабее, чем понятие концепта [2]: в отличие от многочисленности и разнообразия определений концепта, дефиниции концептосферы крайне редки, хотя само понятие активно используется исследователями. С.А. Кошарная в упомянутой выше работе «*Миф и язык*» рассматривала концептосферу как объединение концептуальных полей [6. С. 50–54]. А.С. Акопов, предлагая называть концептуальными полями «группирования концептов, близкие к понятию семантических полей», разводит понятия концептуального поля и концептосферы. По его утверждению, концептуальные поля предоставляют возможность рассматривать связи концептов в **строго лингвистическом** срезе на основе анализа ассоциативных связей между ними через отношения между их вербальными выражениями, а понятие концептосферы автор относит к **социальной** природе концепта и его социокультурной значимости [2]. А.Н. Приходько в феномене концептуального поля усматривает один из возможных путей интерпретации упорядоченных концептосистем, в то время как другой подход реализуется через понятие «концептуальной сферы (концептосферы)», введенное в обиход Д.С. Лихачёвым [5. С. 170] (по аналогии с понятием ноосферы Ю.Е. Вернадского). По мнению лингвиста, концептополе является **определенным фрагментом (участком) концептосферы**, представляющим собой устойчивую

группировку типологически и семантически однородных и иерархически упорядоченных концептов, специализированных на организации когнитивно-семантических пространств [5. С. 182].

Существенные аспекты соотношения понятий «концептуальное поле» и «концептосфера» рассматривают в своем учебнике «Лингвокультурология» Т.В. Евсюкова и Е.Ю. Бутенко. Определяя концептосферу как многомерное ментальное образование, заполненное иерархически организованной системой концептов – квантов соответствующих элементов лингвокультур [3. С. 122], авторы отмечают, что концептосферы как принадлежности области ментального являются трансформирующимися информационными системами. Представление о лингвокультуре как концептосфере дает «возможность исследовать ее как иерархическую гипогиперонимическую систему, требующую концептуального анализа, рассматривающего одни концепты – форманты лингвокультуры – при помощи других» [3. С. 122]. Для большей эффективности такого анализа в процессе развития лингвоконцептологии, как замечают авторы учебника, исследовательская плоскость концептосферы была подразделена на более мелкие фрагменты – концептуальные области, поля, сращения, концептосочетания. В этом плане, по мнению авторов, категория «концептуальное поле», понимаемая ими как «цепочка иерархически структурированных концептов, объединенных общей ноэматической доминантой», позволяет описывать процессы диффузии концептов и «перетекания» их ноэматических характеристик в концептосфере [3. С. 123].

В понимании особенностей соотношения понятий «концепт», «концептуальное поле», «концептосистема» нам близка точка зрения А.Н. Приходько, по мнению которой концептосферу «следует квалифицировать как гетерогенный феномен, в котором вся палитра ментальных единиц упорядочивается в виде некоторых участков-подсистем, формирующихся по принципам структур, связи, иерархии. Их крайними точками являются **концептосфера и концепт, связь между которыми устанавливается посредством концептополя**» как «системорелевантным образованием **медиального** уровня» [5. С. 172–173], на основе которого возникают дискурсивные концептосистемы, образуемые концептами, принадлежащими различным концептополям (см. рис. 1) и являющиеся, по сути,

межполевыми формациями концептов, ситуативно возникающими в соответствующих коммуникативных средах [5. С. 172–173].

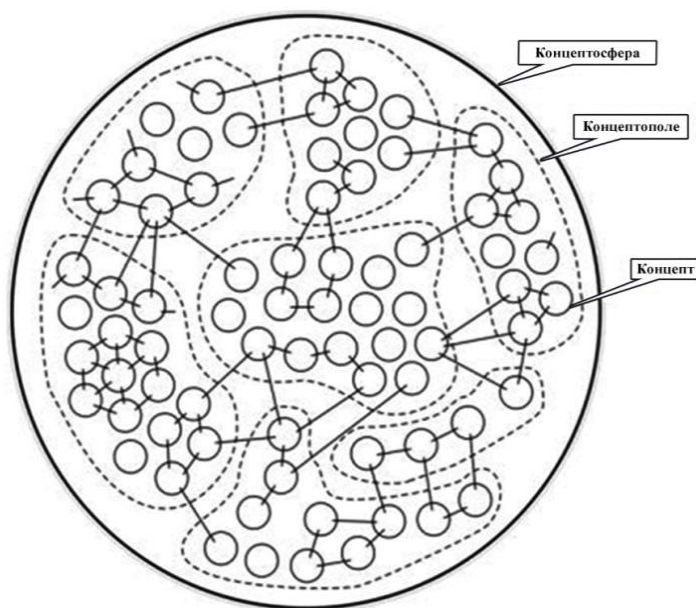


Рис. 1. Системная организация концептосферы (по А.Н. Приходько)

Таким образом, представления нового поколения ученых-лингвистов существенно отличаются от того определения концептосферы, которое было дано корифеями российской лингвоконцептологии З.Д. Поповой и И.А. Стерниным на заре становления этого направления российской лингвистики: концептосфера – «область знаний, составленная из концептов как ее единиц» [4. С. 25]. В новейших работах в процессе изучения конкретных когнитивно-семантических пространств в качестве связующего звена между концептом как некой минимальной единицей ментального лексикона и концептосферой как системно упорядоченной совокупностью концептов всей культуры выделяется концептуальное поле как обособленный, структурированный ее (концептосферы) фрагмент.

Библиографический список

1. Аскольдов А.С. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология; под ред. проф. В.П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 267–279.

2. Акопов А.С. Соотношение концепта, концептосферы и концептуального поля // Студенческая наука XXI века: Материалы VI Международной студенческой научно-практической конференции, Чебоксары, 1 октября 2015 г. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. № 3 (6). С. 100–103.
3. Евсюкова Т.В., Бутенко Е.Ю. Лингвокультурология: Учебник. М.: Флинта, 2016. 480 с.
4. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка: монография. Воронеж: Истоки, 2007. 250 с.
5. Приходько А.Н. Концепты и концептосистемы. Днепропетровск: Белая Е.А., 2013. 307 с.
6. Кошарная С.А. Миф и язык: опыт лингвокультурологической реконструкции русской мифологической картины мира. Белгород: Белгородский гос. ун-т, 2002. 287 с.
7. Ломоносова Ю.Е. Концептуальное поле «АТМОСФЕРНЫЕ ЯВЛЕНИЯ» во французской языковой картине мира: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2008. 22 с.
8. Ключевская А.Ю. Концептуальное поле «АГРЕССИЯ» как объект лингвистического исследования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2011. № 131. С. 177–184.
9. Балашова Е.Ю. Паремиологическая зона концептуального поля ВЕРА / *FAITH* в русском и английском языках (на материале лексикографических источников) // Фундаментальные исследования. 2014. № 6–7. С. 1539–1542 // Электронный ресурс Интернет: www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34376.
10. Лаенко Л.В. Концептуальное поле как способ организации лексикона носителя английского языка // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 1. С. 29–35.

Сведения об авторе

Фу Цзин

кандидат филологических наук,

доцент факультета русского языка

Сычуаньского университета иностранных языков

E-mail: fenger1205@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ КУЛЬТУР

УДК 811.111

О ХУДОЖЕСТВЕННОМ СВОЕОБРАЗИИ СОНЕТНОГО ЦИКЛА «ДЕЛИЯ» СЭМЬЮЕЛА ДЭНИЕЛА

Л.С. Карпова

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва

В настоящей статье предпринимается попытка лингвопоэтического анализа некоторых сонетов цикла «Делия» Сэмьюела Дэниела с целью определения их художественного своеобразие и выявления роли стилистически маркированных языковых единиц в передаче их идейно-художественного своеобразие.

Ключевые слова: художественное своеобразие, лингвопоэтика, лингвопоэтическая значимость, лингвопоэтическая функция, эстетический эффект, функция воздействия, идейно-художественное содержание, елизаветинский сонет.

On the Artistic Originality of the Sonnet Cycle “Delia” by Samuel Daniel **Lyubov Karpova**

The article examines the linguopoetics of several sonnets from Samuel Daniel’s “Delia” cycle, seeking to gain a better insight into their artistic originality and to determine what role stylistically marked linguistic elements play in expressing the author’s artistic vision and ideas.

Key words: artistic originality, linguopoetics, linguopoetic value, linguopoetic function, aesthetic impact, function of impact, artistic vision and ideas, Elizabethan sonnet.

Елизаветинский век английской литературы ознаменовался увлечением жанром сонета. Одним из сонетных циклов, высоко оцененных современниками, была «Делия» Сэмьюела Дэниела. Эти сонеты и сегодня, не утратив для современного читателя своей художественной ценности, пленяют умы любителей поэзии. Исследователь же невольно задаётся вопросами: что привлекает читателей в сонетах Сэмьюела Дэниела, какими языковыми средствами автору удалось воплотить художественный замысел, в чем заключается их художественное своеобразие?

При первом прочтении сонеты Сэмьюела Дэниела производят довольно неоднозначное впечатление: часть из них представляет

собой размышления лирического героя на отвлечённые темы, часть – отчаянный крик души влюблённого. Более искушённый читатель также отметит, что «Делия» не похожа на *Amoretti* Эдмунда Спенсера и всемирно известные сонеты Уильяма Шекспира (хотя об этом сколько-нибудь подробно вряд ли можно рассказать в рамках одной статьи).

В поисках ответов на поставленные выше вопросы представляется уместным обратиться к лингвопоэтике – области филологии, которая изучает функционирование стилистически маркированных языковых единиц в тексте и, опираясь на категории лингвопоэтической значимости и лингвопоэтической функции, стремится объяснить, каким образом языковая организация текста служит воплощению идейно-художественного замысла автора [1. С. 35]. В отличие от стилистики данный метод филологического анализа художественного текста не ограничивается выявлением в тексте языковых единиц, соотносимых с функцией воздействия, но, опираясь на понимание стилистической маркированности языковых единиц, направлен на анализ их роли в передаче идейно-художественного содержания текста.

Итак, в чём же заключается художественное своеобразие сонетов Сэмьюэла Дэниела? За счёт каких языковых средств достигается эффект сходства и отличия отдельных сонетов внутри цикла? Какова лингвопоэтическая природа эстетического эффекта, производимого сонетами Дэниела на читателя?

В ходе предварительного анализа цикла выяснилось, что большую его часть составляют сонеты, представляющие собой размышления лирического героя. Их строки проникнуты самыми горькими чувствами – унынием и безнадежностью, вызванными холодностью и равнодушием возлюбленной. Вместе с тем нетрудно заметить, что, несмотря на тематическое сходство, ряд сонетов производит неодинаковое впечатление на читателя. Обратимся к некоторым из них и с помощью лингвопоэтики постараемся объяснить разницу в их восприятии.

Так, Сонет 8 [2] повествует о безответной любви лирического героя к Делии и тщетности его попыток добиться её расположения.

*Thou, poor heart, sacrificed unto the fairest,
Hast sent the incense of thy sighs to heaven;*

*And still against her frowns fresh vows repairest,
And made thy passions with her beauty even.
And you, mine eyes, the agents of my heart,
Told the dumb message of my hidden grief;
And oft, with careful tunes, with silent art,
Did treat the cruel Fair to yield relief.
And you, my verse, the advocates of love,
Have followed hard the process of my case:
And urged that title which doth plainly prove
My faith should win, if justice might have place.*

*Yet though I see that nought we do can move,
'Tis not disdain must make me cease to love.*

(Сонет 8)

Интересно отметить особую логико-понятийную структуру сонета: главная идея – безразличие возлюбленной и тщетные усилия лирического героя завоевать её любовь – выражена посредством трёх развёрнутых метафор, словно усиливающих её и создающих яркие, но не связанные между собой образы.

Так, лирический герой приносит своё сердце в жертву любви к Делии: *Thou, poor heart, sacrificed unto the fairest....* Подобно фимиаму, оно возносится к небесам в молитве о её благосклонности: *Hast sent the incense of thy sighs to heaven....* Глубина его страданий может сравниться лишь с силой красоты возлюбленной: *And still against her frowns fresh vows repairest, / And made thy passions with her beauty even,* – при этом оно вновь и вновь готово прощать и испрашивать прощения для Делии.

В глазах влюблённого, которые служат посредниками его сердца, читается сокрытая печаль: *And you, mine eyes, the agents of my heart, / Told the dumb message of my hidden grief....* Порой взором он пытается умолить прекрасную Делию ответить ему взаимностью и таким образом облегчить его страдания: *And oft, with careful tunes, with silent art, / Did treat the cruel Fair to yield relief.*

Стихи лирического героя – «адвокаты», последовательно защищающие его любовь и отстаивающие его право на взаимные чувства: *And you, my verse, the advocates of love, / Have followed hard the process of my case: / And urged that title which doth plainly prove / My*

faith should win, if justice might have place. Интересно, что образ защиты на судебном процессе, возникающий благодаря этой развёрнутой метафоре, оказывается совершенно не связанным с образами, созданными в предшествующих строках.

Таким образом, идейно-художественный замысел сонета автор воплощает посредством самостоятельных, не связанных в содержательном, но законченных в художественном плане образов, подчинённых главной идее: несмотря на тщетность своих усилий, лирический герой полон решимости добиться любви Делии. Отметим, что такая логико-понятийная организация текста способствует передаче взволнованных чувств и эмоций героя, помогает в концентрированном виде выразить одну мысль, а также оказать эмоциональное воздействие на адресата этих строк.

Возвращаясь к языковой характеристике сонета, заметим, что текст содержит большое количество слов, обладающих стилистическими коннотациями, как то: *heart, sacrificed, incense, sigh, heaven, frowns, vows, passions, beauty, agents of my heart, hidden grief, careful tunes, silent art, cruel, relief, advocates of love, the process of my case, title, faith, justice, disdain.* Некоторые из этих слов обладают ингерентной экспрессивностью, внутренне присущей им как единицам языка, остальные же, становясь частью развёрнутой метафоры, приобретают дополнительные семантические свойства [3. С. 523].

Так, *heart, incense, sighs, heaven, frowns, vows, passions, beauty*, входящие в состав первой развёрнутой метафоры, обладают отвлечённым значением: *heart* – средоточие духовной и эмоциональной жизни человека, то, благодаря чему человек испытывает любовь, переживает горе; *heaven* – синоним Бога, к которому лирический герой обращается в своих молитвах. Отвлечённым значением также обладают существительные *vows, passions, beauty*. Их речепотребление в сонете является полноценным, а роль в передаче идейно-художественного содержания – гномическая. Иными словами, они создают отвлечённое начало в сонете.

Расширение семантических свойств второй группы слов – *sacrificed, incense, sighs* (молитвенные воздыхания полные любви и страданий) – возможно благодаря смысловым связям с другими языковыми единицами, которые либо изначально обладают

отвлечённым значением, либо ассоциируются у читателя с чем-то абстрактным, не предметно-конкретным. Такое речеупотребление в лингвопоэтике может быть охарактеризовано как актуализированное, а лингвопоэтическая роль в тексте – как ассоциативная.

Вторая развёрнутая метафора более конкретна в силу того, что образ посредников любви (сердца) уже предметный: *you, mine eyes, the agents of my heart, told the dumb message of my hidden grief*. Несмотря на то что в этих строках также упоминается страдающее сердце лирического героя и желаемое облегчение его горя – *my heart, hidden grief, yield relief*, всё же главная мысль данной метафоры состоит в том, чтобы показать действия, с помощью которых лирический герой пытается склонить возлюбленную к взаимности. Ввиду этого адъективные словосочетания – метафорические выражения *the dumb message, careful tunes, silent art, did treat the Fair to yield relief*, да и само *the agents of my heart* – так и остаются лишь выразительными средствами, придающими тексту экспрессию («образность и эмоциональную окрашенность» [3. С. 524]), помогающими выразить простую мысль нетривиальным способом. В лингвопоэтике такое речеупотребление принято называть автоматизированным, а выполняемая при этом роль языковых единиц в передаче содержания текста – экспрессивная.

Благодаря третьей развёрнутой метафоре, продолжающей мысль о посредниках любви, в сонете возникает интересный образ судебного процесса, на котором стихи возлюбленного – защитники его любви – отстаивают его право (*title*) на успех, если в этом деле может быть место справедливости. И снова, как и в предыдущем случае, образ построен на языковых средствах, обладающих конкретным (неотвлечённым) значением. Даже образное значение *advocates of love* лишь придаёт выразительность сонету, не развивая отвлечённого плана повествования. Таким образом, автоматизированное речеупотребление отдельных компонентов метафоры позволяют создать образ, выполняющий экспрессивную лингвопоэтическую функцию в тексте. Пожалуй, только *faith* и *justice*, не утрачивая своего отвлечённого значения, связывают данную метафору с ранее созданным отвлечённым планом повествования.

Возвышенность поэтическому стилю и дополнительную выразительность сонету придают также слова латинского происхождения, заимствованные из французского языка, как-то:

sacrifice, incense, relief, verse (древнеанглийское *fers* от лат. *versus*, в среднеанглийский период получившее стилистическую окраску благодаря французскому *vers* от того же латинского *versus*), *urge, disdain, cease*.

Передаче настроения лирического героя также способствует несколько монотонный характер повествования: он создаётся сочинительным союзом *and*, соединяющим части однородных сказуемых, а также простые предложения внутри текста, образуя анафору. В целом же синтаксическая организация сонета довольно простая: текст состоит из двух простых и двух сложных предложений, части которых соединены последовательно посредством подчинительных союзов с главным предложением.

Итак, размышления лирического героя о тщетности его попыток добиться взаимности со стороны возлюбленной и связанных с этим страданий выражаются посредством образов, созданных развёрнутыми метафорами. Как показал анализ содержания последних, они действительно самостоятельно функционируют в контексте, не развивая главной идеи, но лишь усиливая её. На языковом уровне создание отвлечённого плана повествования и образов, наглядно раскрывающих идею сонета, возможно благодаря тому, что некоторые слова реализуют свой семантический и метасемиотический потенциал, в то время как другие стилистически маркированные языковые единицы придают этим образам выразительность.

Интересно отметить, что далеко не все сонеты в цикле «Делия», содержащие размышления лирического героя, производят такое же впечатление на читателя, как рассмотренный нами Сонет 8. Так, несмотря на то что Сонет 25 в содержательном плане очень близок предыдущему, эстетический эффект от его прочтения иной.

*False hope prolongs my ever certain grief,
 Traitor to me, and faithful to my love.
 A thousand times it promised me relief,
 Yet never any true effect I prove.
 Oft when I find in her no truth at all,
 I banish her, and blame her treachery;
 Yet soon again I must her back recall,
 As one that dies without her company.*

*Thus often, as I chase my hope from me,
Straightway she hastes her unto Delia's eyes;
Fed with some pleasing look, there shall she be,
And so sent back. And thus my fortune lies;*

*Looks feed my hope, hope fosters me in vain;
Hopes are unsure when certain is my pain.*

(Сонет 25)

Поэт размышляет уже о том, насколько обманчива его надежда на благосклонность возлюбленной, и о том, что, несмотря на предательство, он просит её вернуться, так как не представляет себе жизни без неё.

Сонет переполнен абстрактными существительными: *hope, grief, love, relief, effect, truth, treachery, fortune, pain*, – которые, по сути, являются единственным элементом функции воздействия в этом тексте. Благодаря тому, что они полностью реализуют свой семантический потенциал в контексте, то есть употребляются как полноценные в лингвопоэтическом отношении языковые единицы, им удаётся создать отвлечённый план повествования и не допустить развития описательного начала во втором катрене сонета. Таким образом, их лингвопоэтическая функция в передаче идейно-художественного содержания текста оказывается гномической.

Кроме того, обращает на себя внимание персонифицированное употребление существительного *hope*: *False hope prolongs... / Traitor to me, and faithful to my love. / A thousand time it promised me relief....* Однако такое употребление не оказывает существенного эстетического воздействия на читателя, так как не способствует развитию отвлечённого начала в тексте и не вызывает у читателя ассоциации с предметами или явлениями окружающего мира; поэтому можно сказать, что оно носит чисто орнаментальный характер, а метафорические выражения, с ним связанные, – *traitor to me, faithful to my love, it promised me relief* – выполняют экспрессивную лингвопоэтическую функцию. Такую же роль в тексте выполняет и описательное словосочетание *pleasing look*, адъективный компонент которого оказывается не связанным с другими компонентами высказывания, в связи с чем его речеупотребление может быть охарактеризовано как автоматизированное, а

лингвопоэтическая функция всего словосочетания в целом — как экспрессивная.

Как и в Сонете 8, синтаксическая организация данного текста не представляет особой трудности для понимания: текст состоит из нескольких небольших сложноподчинённых предложений, в которых придаточные предложения последовательно связаны с главным посредством подчинительных союзов. Такая синтаксическая структура сонета отражает последовательное развитие основной идеи текста и создаёт лирический тон повествования.

Таким образом, идейно-художественный замысел сонета в основном выражается посредством абстрактной лексики, создающей отвлечённое начало в тексте и выполняющей гномическую лингвопоэтическую функцию, в то время как остальные элементы функции воздействия служат для создания выразительности, и потому выполняют экспрессивную лингвопоэтическую функцию.

Нетрудно заметить, что основное отличие рассмотренных нами сонетов-рассуждений состоит в том, что в первом из них, помимо отвлечённого начала, присутствует образный план повествования, создаваемый развёрнутыми метафорами, выполняющими ассоциативную лингвопоэтическую функцию в тексте, в то время как во втором сонете образный план отсутствует, а единственным средством воплощения идейно-художественного замысла и создания эстетического эффекта являются абстрактные существительные, переводящие повествование на уровень отвлечённого размышления. Именно это отличие, на наш взгляд, и обуславливает разницу в восприятии этих сонетов-размышлений читателем.

Однако не все сонеты цикла «Делия» содержат размышления лирического героя: ряд сонетов отличает ярко выраженное волеизъявительное начало. В них лирический герой обращается с призывом к возлюбленной облегчить его страдания, ответить ему взаимностью или ко Времени, во власти которого изменить неприступный нрав Делии.

*Come Time, the anchor hold of my desire,
My last resort whereto my hopes appeal;
Cause once the date of her disdain t'expire,
Make her the sentence of her wrath repeal.
Rob her fair brow, break in on beauty, steal*

*Power from those eyes which pity cannot spare;
Deal with those dainty cheeks, as she doth deal
With this poor heart consumèd with despair.
This heart made now the pròspective of care
By loving her, the cruelst fair that lives,
The cruelst fair that sees I pine for,
And never mercy to thy merit gives.*

*Let her not still triumph over the prize
Of mine affections taken by her eyes.*

(Сонет 22)

В этом сонете лирический герой призывает Время (*Time*) – «якорь спасения его страсти» (*the anchor hold of my desire*), последнее спасительное средство, на которое он возлагает свои надежды *my last resort whereto my hopes appeal* – заставить возлюбленную сменить гнев Делии на милость (*Make her the sentence of her wrath repeal*), лишить её красоты (*Rob her fair brow, break in on beauty*), а её глаза (*...steal / Power from those eyes which pity cannot spare*) – силы очаровывать, за то, что она пренебрегала его любовью и заставила его сердце страдать (*...as she doth deal / With this poor heart consumèd with despair*).

Волеизъявительное начало в тексте создаётся частым употреблением глаголов в форме повелительного наклонения, образующих синтаксически параллельные конструкции: *Come Time... / Cause once... / Make her ... / Rob her fair brow, break in on beauty, steal / Power... / Deal with those dainty cheeks... / Let her not still triumph over the prize....* Вместе с тем в тексте содержится большое количество абстрактных существительных – *desire, hopes, disdain, wrath, beauty, power, pity, heart, despair, care, merit, mercy, affection*, которые не претерпевают сужение семантических свойств, а значит, переводят повествование на уровень отвлечённых понятий. Такие существительные выполняют гномическую лингвопоэтическую функцию при передаче идейно-художественного содержания сонета. К числу стилистически маркированных языковых единиц также можно отнести персонифицированное существительное *Time*, описательные словосочетания *fair brow, dainty cheeks, cruelest fair* и метафорическое обращение лирического героя ко времени – *the*

anchor hold of my desire, / My last resort. Однако с точки зрения лингвопоэтики эти стилистически маркированные языковые единицы имеют орнаментальный характер и употребляются в тексте лишь для создания экспрессивности: адъективные компоненты *fair, dainty, cruelest* не образуют дополнительных смысловых связей с другими частями сонета и не участвуют в создании ассоциативного ряда. Даже метафорическое выражение *the anchor hold of my desire, / My last resort whereto my hopes appeal* оказывается недостаточным для развития образного ряда, так как эта мысль не получает дальнейшего развития в контексте, и, скорее, является стёртой метафорой, выполняя при этом экспрессивную лингвопоэтическую функцию. Пожалуй, интересной может показаться развёрнутая метафора *Make her the sentence of her wrath repeal*, создающая образ повелительницы, устанавливающей законы для лирического героя, имеющей над ним власть. Однако этот образ также не находит продолжения в последующих строках сонета, в связи с чем остаётся на уровне экспрессивного элемента функции воздействия.

Иными словами, основным средством создания эстетического эффекта в Сонете 22 служат глаголы в повелительном наклонении. Именно с их помощью лирическому герою удаётся выразить свои чувства и решимость наказать Делию. Также важное место в тексте занимают абстрактные существительные, переводящие повествование на уровень отвлечённых понятий, заставляющие читателя задуматься и выполняющие таким образом гномическую лингвопоэтическую функцию. Остальные же стилистически маркированные языковые единицы, употреблённые в данном сонете, не способствуют созданию образного или отвлечённого плана, поэтому их лингвопоэтическая значимость может быть охарактеризована как автоматизированная, а лингвопоэтическая функция при передаче идейно-художественного содержания и создании эстетического эффекта – как экспрессивная.

В завершении отметим, что мы неслучайно остановили свой выбор на вышеупомянутых сонетах из цикла «Делия», так как, на наш взгляд, они являются показательными: в цикле можно найти сонеты, подобные им по стилистическим и лингвопоэтическим характеристикам, в чем внимательный читатель при желании может убедиться самостоятельно. Так, лингвопоэтические характеристики Сонета 8 разделяют сонеты 6, 12, 13, 15, 16, 21, 24, 28, 30, 31, 35, 39, 40, 45, 47, 53, 54, 57; в то время как сонеты 7, 17, 18, 26, 32, 46, 55, 56

в лингвопоэтическом отношении похожи на Сонет 25. Сонеты 11, 23, 27, 41, 49, 51 напоминают рассмотренный в настоящей статье Сонет 22. Закономерности в употреблении стилистически маркированных единиц отражают особенности авторской манеры Сэмьюэла Дэниела.

В ходе лингвопоэтического анализа сонетов мы постарались ответить на вопросы, сформулированные в начале статьи. Во-первых, нам удалось выяснить, что не все сонеты имеют одинаковую повествовательную природу. Некоторые сонеты содержат размышления лирического героя на отвлеченные темы, в то время как другие сонеты содержат призыв лирического героя, выражают его волеизъявление. Во-вторых, в некоторых сонетах-рассуждениях идейно-художественный замысел воплощается посредством образов и абстрактных существительных, создающих ассоциативный и отвлечённый планы повествования в тексте. В остальных сонетах-размышлениях в качестве основного средства выражения главной идеи используются абстрактные существительные. Отличительным признаком сонетов-волеизъявлений является волеизъявительное начало, создаваемое в первую очередь повелительным наклонением глаголов, а также особой синтаксической организацией и логико-понятийной структурой текста. Таким образом, сонеты разной повествовательной направленности производят неодинаковое впечатление на читателя за счёт того, что употребляемые в них стилистически маркированные языковые единицы в разной степени участвуют в передаче идейно-художественного содержания и создании эстетического эффекта.

Библиографический список

1. Карпова Л.С. Лингвопоэтика повествовательных типов и другие методы лингвопоэтического исследования // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2009. № 2. С. 35–37.
2. Elizabethan Sonnet-cycles. *Delia* by Samuel Daniel. *Diana* by Henry Constable / Ed. by Martha Foote Crow. L., 1896. 210 p.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 2007. 576 с.

Сведения об авторе

Карпова Любовь Сергеевна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка
МГУ им. М.В. Ломоносова
E-mail: karpova_lyuba@mail.ru

УДК 821.133.1 "19/20"

ЛИТЕРАТУРНАЯ МИСТИФИКАЦИЯ АНДРЕЯ МАКИНА

П.Ю. Лясков

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье рассматривается литературная мистификация в творчестве французского писателя Андрея Макина. Представлена информация об авторе, его романах, опубликованных как под настоящим именем, так и под псевдонимом Габриэль Осмонд. Исследуются возможные причины создания *alter ego*, а также определяются цели, достигнутые автором.

Ключевые слова: мистификация, писатель, псевдоним, роман, биография, концепт, образ.

The Literary Hoax of Andreï Makine

Pavel Lyaskov

The article examines the literary hoax in the work of the French writer Andreï Makine and provides information about the author and his novels, published under his real name and under the pseudonym Gabriel Osmonde. The article investigates possible reasons for Makine to have created this *alter ego* and specifies the goals that the writer managed to achieve through this hoax.

Key words: hoax, writer, pseudonym, novel, biography, concept, figure.

Очевидно, что феномен литературной мистификации, имеющий многовековую историю, почти не изучен в литературоведении и до сих пор остается на периферии исследовательского интереса. Вместе с тем, начиная с XVIII века и повального увлечения поэзией Оссиана, под именем которого скрывался английский писатель Джеймс Макферсон, каждое направление в литературе имело собственного мистификатора. Особенно ярко литературная мистификация использовалась в XX веке теми авторами, которые уже были известны, но тяготились своей популярностью, полагая, что приклеенный ярлык не в полной мере отражает их творческий потенциал. Достаточно вспомнить в России М. Волошина или французского писателя Р. Гари / Э. Ажара, умудрившегося вопреки статуту Гонкуровской премии дважды получить эту престижную награду.

Литературная мистификация сегодня не осталась просто фактом истории литературы. Традицию продолжил Андрей Макин, опубликовавший под именем Габриеля Осмонда четыре романа.

Андрей Макин – классик современной французской литературы, который останется в истории как первый в XXI столетии автор с русскими корнями, вошедший во Французскую академию. Таким образом, он пополнил длинный ряд так называемых «бессмертных». Он же стал и первым русским писателем, который получил Гонкуровскую премию за роман «Французское завещание». И то, и другое – знаки признания его выдающегося литературного дара и неопенимого вклада «в защиту и прославление французского языка» (Ж. Дюбелле). Коллеги и жюри премии отметили, среди прочего, его умение глубоко проникать в психологию современного человека и вклад в укрепление вековой традиции психологического романа, берущего истоки в средневековой литературе и получившего наиболее полное свое выражение у французских романтиков. Нельзя не учитывать и «русского опыта» А. Макина – наследника великих мастеров, от Достоевского и Толстого до Чехова и Бунина, которому он посвятил диссертацию, успешно защищенную в Сорбонне. Андрея Макина считают одним из самых ярких представителей модной сегодня в Европе литературы «нон-фикшн», которая открыто черпает материал из собственной биографии. Действительно, жизненный путь писателя поражает современников неожиданными поворотами, отражающими катаклизмы XX века: «бегство» диссидента из СССР, распад Советского Союза и «закат» современной Европы.

Известно, что Андрей Макин родился в Красноярске в 1957 году, закончил филологический факультет Московского университета, преподавал в педагогическом институте в Новгороде и сотрудничал с журналом «Современная иностранная литература». Приехав во Францию в 1987 году работать ассистентом русского языка в парижском лицее, он отказался возвращаться на родину. Во Франции он и начал свою писательскую карьеру. Учитывая специфику эпохи и советского режима, это был не простой шаг. Как отмечает Андрей Макин в своем интервью журналу «Огонек», «мне помогло то, что мы оказались как бы между двух эпох: та страна, в которой я жил, рухнула».

Любого эмигранта во Франции ожидает холодный прием, каким бы ни был масштаб личности. Не избежал этой участи и Андрей

Макин, ассимиляция которого проходила непросто. Если верить автору романа «Французское завещание», какое-то время ему даже приходилось жить в склепе на кладбище Пер-Лашез. Он зарабатывал преподаванием русского языка и писал свои первые романы: *La fille d'un héros de l'Union Soviétique* («Дочь героя Советского Союза», 1990), *Confession d'un porte-drapeau déchu* («Исповедь поверженного знаменосца», 1992). Долгое время автор безуспешно пытался опубликовать их в известных французских издательских домах. Полагая, что писатель с русским именем не может писать хорошо, издатели отказывали Андрею Макину, и ему приходилось писать на титульном листе, что перевод с русского выполнил некий Андре Лемоннье. В своих многочисленных интервью модный сегодня автор очень любит вспоминать переговоры с издателями и тщетные попытки любыми способами получить признание французской читательской аудитории.

Ситуация кардинально поменялась после публикации романа *Le Testament Français* («Французское завещание») в 1995 году, за который Андрей Макин получает сразу две престижные премии: Гонкуровскую премию и премию «Медичи». Так, этот успех гарантировал ему право называться французским писателем и помог в получении гражданства. «Завещание» было переведено на 40 языков, а тираж составил более 2,5 миллионов экземпляров, что, кроме славы, обеспечило ему и финансовую независимость. А затем была уже упоминавшаяся диссертация «Поэтика ностальгии в прозе Бунина», пьеса и сборник публицистических текстов *Cette France qu'on oublie d'aimer*. Сегодня послужной список Андрея Макина не может не вызывать восхищения: тринадцать романов, получивших восторженные отзывы критиков и признание читателей, что сделало его в 2017 году пятым русским за всю историю «бессмертным» членом Французской Академии.

Однако, это не полная информация о классике современной литературы. Оказалось, что в 2001 году Андрей Макин опубликовал свой новый опус, подписанный чужим именем. Это был первый роман под псевдонимом Габриель Осмонд *Le voyage d'une femme qui n'avait plus peur de vieillir* – «Путешествие женщины, которая больше не боялась стареть» (здесь и далее перевод автора статьи – П. Л.), который вызвал большой интерес у читателя. Очевидно, что книга была написана уже признанным писателем, но автор отказывался

показать себя. Заинтригованные литературные критики делали различные предположения, указывая на Пьера-Жана Реми, Мишеля Деона или Дидье ван Ковелеры. Были даже те, кто считал, что это Нэнси Хьюстон.

Через некоторое время загадочный автор вновь издал роман под названием *Les 20 000 femmes de la vie d'un homme* («20 000 женщин в жизни мужчины»), где центральной темой становится сложность взаимоотношений между мужчиной и женщиной, суетность и тщеславие общества, а также желание мужчины найти себя в этом мире. После успеха романа автор продолжал хранить свою тайну.

В 2006 году вышла третья часть тетралогии загадочного писателя под названием *L'oeuvre de l'amour* («Произведение о любви»), где автор критикует «мир лжецов», которым правит лицемерие, которое отказывается от гуманистических ценностей и забыло свои высокие идеалы.

Наконец, в 2011 году выходит четвертый роман писателя *Alternance* («Другое рождение»). Главный персонаж произведения находится в поисках нового общества, которое он в итоге обретает в компании диггеров, смысл жизни которых заключается в обретении новой сущности. Они уверены, что после первого биологического рождения должно состояться второе – социальное.

На этот раз автор решает больше не хранить молчание и соглашается на предложение журналиста издания «Фигаро» Астрида де Лармина дать интервью. К большому удивлению читателей таинственным художником оказывается не кто иной как Андрей Макин, который в тайне разрабатывает новую для себя проблематику.

В интервью автор признается, что Макин – не его настоящее имя (*Makine n'est pas mon vrai nom*), тогда как Габриель Осмонд укоренен в нем гораздо глубже, чем это можно предположить: *Osmonde est plus profondément ancré en moi que Makine* [1].

Сам писатель объяснил причины, заставившие его мистифицировать читателя. Он сообщает по этому поводу, что ему не хотелось заниматься развитием новых идей под именем человека, уже получившего высшее литературное признание. Ему захотелось встать на хорошо известные в мировой литературе позиции внешнего наблюдателя, «постороннего». Это дает ему возможность беспристрастно судить мир, который кажется толпе и справедливым, и логичным: *Rester dans la posture d'un nanti de la littérature ne*

m'intéressait pas. J'ai voulu créer quelqu'un qui vive à l'écart du brouhaha du monde [1]. Для Андрея Макина литературная мистификация стала единственно возможным способом «двинуться вверх», обратившись к табуированным для наследника классической литературы в России и во Франции темам. Таким образом, смена масок дала писателю возможность продолжить свободно двигаться вперед. Как отмечал автор «Французского завещания», Осмонд позволил ему расширить угол зрения, коснуться тем, которые для классика представляются запретными: *Osmonde m'a permis d'aller plus loin, d'élargir le champ des questions, jusqu'à l'ineffable* [1].

Кроме того, как справедливо замечает автор статьи в «Фигаро», выбранный Макиным псевдоним, – уже повод к размышлениям. Имя ангела Габриеля, божественного вестника, в сочетании с непонятной фамилией, где слышатся слова *os* (кость), *osmose* (осмос, взаимопроникновение), *monde* (мир, человеческое общество), *immonde* (грязный, вызывающий отвращение, гнусный, нечистый в смысле дух или сила), ориентирует читателя на поиски души, спрятанной за носимой в повседневной жизни маской. Чтобы читать романы Осмонда, нужно иметь твердое сердце, стальные нервы и высокий ум: *Pour lire les romans d'Osmonde, il faut avoir un cœur bien accroché, des nerfs à toute épreuve, une intelligence solide* [1].

Как полагает Астрид де Лармина, миссия Габриеля Осмонда, как бы пафосно это не звучало, состоит в том, чтобы помочь людям изменить мир хищников и вывести их из состояния «зомби», в надежде, что удастся спасти хотя бы несколько душ: *Il faut faire tout ce qu'on peut pour arracher les gens à cette société prédatrice et à leur état de zombie, déclare-t-il. Peut-être arrivera-t-on à sauver quelques âmes* [1].

Вторая точка зрения представлена Мюрэй Люси Клеман и Марко Каратозоло, которые считают, что псевдоним Осмонд позволяет автору перейти к разработке новой проблематики, избавившись от «русскости» (*russité*) своих произведений. И она тоже имеет право на существование, не отрицая предположений журналиста из «Фигаро» [2]. Не стоит забывать и так называемый русский след: обращение к новому имени напоминает опыт уже упомянутого французского автора XX века с российскими корнями – Ромена Гари, известного также под псевдонимом Эмиль Ажар,

который как и Макин, пытался вернуть литературе ее исконную функцию – носителя и хранителя нравственности.

Очевидно, что романы Осмонда отличаются от романов Андрея Макина. Он примеривает в новой роли одежды художника-бунтаря. Книги Габриеля Осмонда содержат много плотского, чувственного, эротического, запретного, и в этом смысле он находится в гармонии с требованиями современного французского книжного рынка, как например, Мишель Уэльбек или Фредерик Бегбедер. В частности Макин / Осмонд затрагивает новые для него темы «второго рождения» человека и зова плоти. Появляются новые персонажи, происходят события, имеющую одну лишь цель: объяснить позицию автора по отношению к женщине и ее роли во вселенной мужчины. Эта тема заставляет автора обратиться к арсеналу иных видов искусств и к так называемым внесюжетным элементам: фотографиям, картинам и фильмам.

К созданию образа писателя-бунтаря Андрей Макин подошел с большой ответственностью и по всем правилам современного медийного общества. Он создает сайт Габриеля Осмонда. С момента публикации первого романа литературные критики, как и многие журналисты, догадывались, что автор не является новичком, но никак не могли определить его возрастные параметры. Многие решили, что это кто-то из представителей молодых и популярных авторов, чье творчество широко рекламируется в интернет-ресурсах. На сайте Габриеля Осмонда легко можно найти краткую информацию о его четырех романах с неясным намеком на скорое появление еще двух. Из раздела «биография» можно узнать, что Габриель Осмонд родился 31 марта 1968 года в Париже, в университете изучал философию и математику. Понятно, какие ассоциации должен вызвать год рождения у читателя.

Среди любимых писателей – Френсис Скотт Фицджеральд, Уильям Нейл, Джон Кеннеди Тул и Мишель Уэльбек. Он высоко ценит Бергсона и Юнга за их идеи об архетипах. После посещения Гаспези отдает предпочтение солнцу Италии и решает переехать в Рим, где будет работать над своим будущим романом.

К тому же, также как и любая страница в социальных сетях, интернет-сайт нуждается в иллюстрациях, которые будут свидетельствовать об истинности информации, представленной на нем. И действительно, на сайте Габриеля Осмонда можно найти

фотографии, которые рассказывают о повседневной жизни автора. Есть и пейзажи, правда, почти обезличенные, как фотография, сделанная на пляже, где вдалеке можно разглядеть мужчину, занимающегося парусным спортом. Изображение настолько неясно, что дает необычайный простор воображению посетителя. Внизу страницы можно найти загадочную кнопку «Контакты», которая обещает: «Мы обязательно с Вами свяжемся!».

Сайт всем своим видом создает впечатление таинственности и никак не может удовлетворить любопытство человека, желающего узнать тайну. До того как секрет был разгадан в 2011 году, картинка, которая представляла Осмонда на главной странице сайта, была не чем иным, как автопортретом австрийского художника-символиста Рудольфа Жетмарра (Йетмар).

Следует отметить, что автор оставляет «ключи» для разоблачения своего истинного имени. Самое первое и самое очевидное, что бросается в глаза, когда тайна раскрылась – это сходство некоторых эпизодов в произведениях Андрея Макина и Габриеля Осмонда.

Так, например, после того как Андрей Макин уже написал достаточное количество романов и теоретических работ, он публикует в 2007 году театральную пьесу *Le Monde selon Gabriel* («Мир по мнению Габриеля»), также которая имела имя *Mystère de Noël* («Рождественская тайна»). Она выходит сразу после публикации романа Габриеля Осмонда «Произведение о любви». Очевидно, что автор уже работает над редакцией романа «Другое рождение». Главный герой произведения Габриель – писатель-бунтарь, тезка писателя Габриеля Осмонда. Таким образом, через комментарии своих персонажей, Андрей Макин дает более полную характеристику своему *alter ego*.

Le Monde selon Gabriel находится между великими литературными традициями французского Средневековья и выдающимися русскими театральными пьесами. Автор описывает мир, из которого изгнано слово, где общаются только посредством мобильных телефонов, где «поэты с кляпом во рту сидят на цепи», а девять миллиардов людей в оцепенении застыли перед телевизионными экранами. Глобализация, которая манипулирует сознанием, превращает людей в магму (термин Андрея Макина),

используя при этом рекламу и элементы отформатированной информации.

Писатель Габриель находится вне общества, что позволяет ему написать книгу революционного содержания, помогающую людям порвать с их комфортной повседневностью. Эта небольшая брошюра способна перевернуть жизнь актеров: *un simple petit bouquin a pu faire capoter la vie des acteurs* [4. Р. 60]. В книге Габриель рассказывает историю подростка открывающего для себя мир взрослых. Запретные журналы, обнаруженные случайно, потрясают его не только красотой обнаженных женских тел, но и неожиданным открытием, что плотская, полная радостей и открытий жизнь человека, так быстротечна: всего лишь 20 тысяч дней.

Эта цифра чудесным образом совпадает с числом, указанным в названии произведения романа Габриеля Осмонда. В этой книге молодой человек по имени Алекс Тарано также находит порнографические журналы отца и, как Габриель из сценической постановки, подсчитывает, что за эти 20 тысяч дней он сможет обладать 60 тысячами женщин. Совпадают и поведенческие мотивировки героев этих произведений: оба не приемлют мир, в котором вынуждены жить. Вкус к жизни теряет и главный герой романа «Произведение о любви» издатель Ришар Дюпон, который соблазнял молодых писательниц, но не получал от этого никакого удовольствия.

Лоре Баронсели из «Путешествия женщины, которая больше не боялась состариться» жизнь тоже представляется чередой банальных эпизодов, но это уже не серия так называемых *belles images* (прекрасных картинок из гляцевых журналов), с которыми приходится мириться во имя будущего без будущего. Существуют не только тематические схождения, но и сквозные для книг Макина / Осмонда образы: например, яблочка (*petite pomme*), рукоделия, запаха снега, антилопы.

Следует признать, что новоявленный писатель Габриель Осмонд может только мечтать о славе академика Андрея Макина, каждая из книг которого становится событием в культурной жизни Франции. Этому во многом способствует особый статус художника-билингва, которому разрешено больше, чем писателю-французу. Кроме того, обретение литературной славы во Франции – процесс долгий, требующий подчас десятилетий. Можно предположить, что

раскрытие мистификации Андреем Макиным обозначает литературную смерть Габриеля Осмонда, который, как представляется, не до конца использовал те возможности, которые искусство открывает мистификатору.

Библиографический список

1. Larminat A. Osmonde sort de l'ombre. Le Figaro, 30/03/2011 à 18:41.
2. Clément M.L., Caratozzolo M. Le Monde selon Andreï Makine. Edition Universitaires Européennes, 2011 // Электронный ресурс Интернет: <http://www.muriellelucieclement.com/intro-monde-selon-andrei-makine/>.
3. Ripoll R., Osmonde G. Les images et les mots de l'Alternance. Universitat Autònoma de Barcelona, Espagne // Электронный ресурс Интернет: <http://phantasma.lett.ubbcluj.ro/?p=5929>.
4. Makine A. Le Monde selon le Gabriel. Mystère de Noël. P.: Edition du Rocher, 2007. 167 p.

Сведение об авторе

Лясков Павел Юрьевич
аспирант кафедры русской филологии,
зарубежной литературы и
межкультурной коммуникации
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: pliaskov@yandex.com

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 81'1:378:001.891

ПРОБЛЕМЫ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ В НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ

Н.А. Голубева

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье представляются общие и частные вопросы когнитивной лингвистики, которые разрабатываются в исследованиях обучающихся разных уровней образовательного процесса НГЛУ им. Н.А. Добролюбова – бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Особый акцент делается на анализе научных работ, выполненных в когнитивном аспекте в русле научного направления «Лингвокогнитивные и коммуникативно-прагматические феномены языковой действительности».

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, когнитивное моделирование, концепт, теория динамического развития языка, теория прецедентности.

Problems of Cognitive Linguistics in Research Projects Conducted by Undergraduate, Graduate, and Postgraduate Students Nadezhda Golubeva

The article deals with general and specific issues of cognitive linguistics explored in research projects conducted by students in undergraduate, graduate, and postgraduate degree programs of N.A. Dobrolubov State Nizhny Novgorod Linguistics University. The article's main focus are research papers on cognitive linguistics conducted within the research specialty "Linguocognitive and Communicative-Pragmatic Phenomena of Linguistic Reality".

Key words: cognitive linguistics, cognitive modelling, the theory of dynamic development of the language, the theory of precedence.

Задачи когнитивной лингвистики как научной парадигмы

Заявленная тема прогнозирует краткий экскурс в историю когнитивной лингвистики (далее – КЛ) как лингвистической парадигмы. Предтечей КЛ является когнитивная наука в целом, зародившаяся в США после Второй мировой войны для решения

нужд армии и флота, связанных с оперативной работой связи и быстрой обработкой информации. Когнитивная наука является наукой о системах представления знаний и получения информации; наука об общих принципах, управляющих ментальными процессами (Р. Шепард). Когнитивная наука – это наука междисциплинарная. Она интегрирует усилия ученых разных специальностей (психологов, логиков, философов, лингвистов, математиков, программистов, кибернетиков, антропологов), изучающих работу такого сложного феномена природы, как человеческое сознание и разум. Ведущую роль при этом играют лингвисты, на которых возложено **когнитивное обязательство** – объяснять и описывать языковые факты, не противоречащие эмпирическим данным других наук [1. Р. 40].

Когнитивная лингвистика имеет на сегодняшний день три этапа своего развития. Начальный этап характеризуется зарождением когнитивных исследований языка и публикацией первых значительных работ (1977–1987 гг.) (*R.P. Abelson, M. Bierwisch, W. Chafe, T.A. Dijk van, J. Engelkamp, R. Jackendoff, G. Lakoff, R. Langacker, G. Miller, M. Minsky, E.H. Rosch, R.C. Schank, M. Wettler, T. Winograd*). Этап укрепления (1987–1997 гг.) связан с ее дальнейшей институционализацией и выходом в свет ряда учебных пособий. По сути, это этап «расцвета» КЛ, который знаменуется выходом КЛ на международную арену и ее организационным оформлением на Международном лингвистическом симпозиуме, состоявшемся весной 1989 года в Дуйсбурге (Германия) и ставшим *de facto* первой Международной конференцией по КЛ. Участники конференции создали Международную ассоциацию КЛ (*International Cognitive Linguistics Association*), основали журнал *Cognitive Linguistics* и запланировали серию монографий *Cognitive Linguistics Research*, которая познакомила позже мировое лингвистическое сообщество с трудами крупнейших представителей этого направления (*M. Bierwisch, W. Chafe, U. Claudi, W. Croft, D.A. Cruse, P.D. Deane, G. Fauconnier, D. Geeraerts, B. Heine, P.J. Hopper, F. Hünemeyer, M. Johnson, G. Lakoff, R. Langacker, M. Schwarz, G. Strube, J.R. Taylor, E.C. Traugott*).

Третий этап, или этап расширения (1997–2007 гг.), связан с активным накоплением когнитивных исследований в странах

западной Европы и России и размежеванием «лагерей» в рамках когнитивного направления (*W. Chafe, M. Freeman, T. Givón, D. Lee, S. Levinson, E. Sweetser, L. Talmy, M. Turner*). Западную когнитивистику, по словам Т.Г. Скребцовой, можно представить «упрощенно» как противостояние двух «лагерей» – генеративного и когнитивного, что проявляется в США также в географическом плане. Генеративное направление сосредоточено преимущественно на Восточном побережье, где расположен знаменитый Массачусетский технологический институт (*MIT*), а когнитивное – более активно развивается на Западном побережье (в Калифорнийском университете) [2. С. 23].

Современный этап – время интенсивного развития КЛ, ее сосредоточения на активной интеграции с другими науками и корпусными исследованиями (*R. Carter, W. Chafe, W. Croft, D.A. Cruse, V. Evans, M. Freeman, D. Geeraerts, M. Green, B. Heine, A. Hübler, G. Kristiansen, R. Langacker, D. Lee; H.-J. Schmid, M. Schwarz, P. Stockwell, L. Talmy, J.R. Taylor, F. Ungerer*). На данном этапе КЛ не представляет собой гомогенного направления, объединенного общностью концепции и исследовательских подходов. Формирование однозначной методологической базы КЛ как направления осложняется разнообразием используемых терминов, очень широким спектром исследуемых лингвистических фактов, неограниченным использованием массивов знаний, которые относятся к другим дисциплинам, оригинальностью авторских подходов к анализу материала. Эти факторы и в целом многообразные трактовки содержания термина «КЛ» заставляют некоторых лингвистов говорить только лишь о когнитивном подходе к языку [3. С. 30].

В России КЛ сформировалась на базе русскоязычных обзорных публикаций (Н.Н. Баранов, В.И. Герасимов, В.З. Демьянков, Д.О. Добровольский, Е.С. Кубрякова, Е.В. Рахилина, Т.Г. Скребцова, А. Ченки). С одной стороны, она понимается иногда довольно узко – как исследование некоторых групп лексико-семантических и грамматических явлений, нередко исследования сводятся только к анализу культурных или эмоциональных концептов; с другой, в рамках КЛ ученые смело оперируют терминами «фрейм» и «сценарий», которые, безусловно, имеют когнитивную природу, но

рождены в недрах теории искусственного интеллекта и когнитивной психологии задолго до формирования КЛ.

Тем не менее, следует подчеркнуть наработанный российскими лингвистами исследовательский опыт и его разнообразие в данной области (К.А. Андреева, А.П. Бабушкин, А.Н. Баранов, Н.Н. Болдырев, Н.С. Болотнова, Б.М. Величковский, Д.О. Добровольский, В.З. Демьянков, О.К. Ирисханова, В.И. Карасик, А.А. Кибрик, А.Е. Кибрик, А.Д. Кошелев, А.В. Кравченко, Е.С. Кубрякова, Г.И. Кустова, В.А. Маслова, Ж.Н. Маслова, В.А. Пищальникова, З.Д. Попова, Е.В. Рахилина, Т.Г. Скребцова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин, Л.А. Фурс, А.П. Чудинов и др.).

Презумпцией существования КЛ можно считать взгляд Э. Сепира, по которому мышление с точки зрения языка может быть определено как наивысшее скрытое или потенциальное содержание речи, как такое содержание, которого можно достичь, толкуя каждый элемент речевого потока как в максимальной степени наделенный концептуальной значимостью. Язык и шаблоны нашей мысли неразрывно между собой переплетены, они в некотором смысле составляют одно и то же [3]. Ученые едины во мнении, что предметом КЛ является соотношение когнитивных и языковых структур. Лингвистика и называется когнитивной, потому что она занимается прежде всего когницией – знанием и познанием, то есть в фокусе исследования КЛ находится как сам познавательный процесс, процесс приобретения знаний, так и результаты этого процесса (Е.С. Кубрякова). Методология КЛ базируется на четких постулатах, трактующих язык как когнитивную способность человека, предписывающих объяснительную функцию когниции, провозглашающих концептуализацию и категоризацию основными фундаментальными процессами и определяющих концепт в его разновидностях единицей знания.

Актуальные проблемы исследований когнитивной лингвистики

Отличительной чертой КЛ являются применение современных технологий концептуального анализа языковых явлений, инновационные принципы и методы когнитивных исследований языка. Концептуализация мира и его репрезентация в языке лежат в области когнитивного моделирования языкового знания и имеют

непосредственный выход в разработку проблем концептуализации и категоризации в лексике, грамматике, словообразовании, фонетике. Лингвисты активно разрабатывают когнитивные аспекты дискурса (с анализом специальных дискурсов), связи языка и семиотики, проблемы оценочной категоризации в языке, связи когниции и коммуникации, репрезентации субъекта познания и речи. В рамках КЛ рассматриваются теоретические и прикладные аспекты грамматики конструкций, интероцептивной лингвистики, лингвистики эмоций и других научных областей исследования лингвистических фактов.

Не отрицая важность упомянутого выше «когнитивного обязательства» Дж. Лакоффа, по которому КЛ в своих представлениях о языке должна учитывать эмпирические знания о языке и мышлении из других когнитивных наук, предпринимаемые в рамках вуза исследования следует считать только когнитивно-ориентированными лингвистическими, для которых характерен лишь самый общий ментализм. Объяснение тому лежит в реальном ограничении возможностей исследователей на современном этапе более детально изучать механизмы и единицы мышления (работу мозга). Поэтому из двух возможных путей изучения соотношения между языковыми и мыслительными структурами используется только один – от языка к мышлению, а не наоборот, хотя в рамках КЛ достаточно продуктивно используются методы когнитивного моделирования, концептуального анализа, описываются когнитивные механизмы метафоризации, отсылки, фокусирования и др.

Привлекательной в рамках современного когнитивного подхода к языку лежит **идея целенаправленной реконструкции когнитивных структур по данным внешней языковой формы**. Логико-философской сущностью этой идеи является постулат об исходной когнитивной мотивированности языковой формы. Под этим следует понимать, что в той мере, в какой языковая форма мотивирована, она «отражает» стоящую за ней когнитивную структуру [3]. Отчетливо осознавая, что этот постулат противоречит постулату Фердинанда де Соссюра о произвольности языкового знака, автор статьи убежден в том, что он может быть одним из главных постулатов теории языковой прецедентности [4; 5] в ее развитии.

Научный интерес в этом смысле представляют в рамках научного направления НГЛУ им. Н.А. Добролюбова прецедентная грамматика и прецедентная номинация как теоретическая и прикладная области когнитивной грамматики и когнитивной лексикологии, а также прецедентные феномены как объект когнитивной поэтики (когнитивного дискурса). Как производные слова прецедентные единицы уже имеют очевидную семантическую и, следовательно, когнитивную мотивацию, изучение которой подчинено функциональной этимологии [6]. Здесь обнаруживается также широкий диапазон языковых конструкций – «современных аналогов традиционного знака» в рамках «грамматики конструкций» (*W. Croft, G. Fillmore, A. Goldberg, W. Imo, R. Langacker, W. Wildgen*).

Вышеприведенные постулаты КЛ являются основой для дальнейшей разработки и обоснования начинающими исследователями теории языковой прецедентности на конкретных лингвистических фактах. Это стало возможным путем внедрения соответствующих тем в научно-исследовательскую практику магистрантов и аспирантов, а также их выступлений с докладами в рамках научно-методического семинара и выступлений на ежегодных научно-практических конференциях. Прогнозирующей успех формой научного сотрудничества можно считать «малые» научные сессии, проводимые в рамках бакалавриата (V–VII семестры). Последние призваны приблизить понимание дискуссионных языковых явлений, предусмотренных рабочими программами дисциплин, в когнитивном аспекте. Возможности активизации научного интереса к проблемам КЛ находят свое отражение в представленных формах апробации результатов исследования, а также в написании и защите бакалаврских и магистерских ВКР, КД, написании научных статей, получении грантов, участии в различных формах межвузовского сотрудничества.

Важным методическим этапом при осмыслении обучающимися исследуемых проблем является работа с библиографической базой. В дидактической практике автора статьи существует уже сложившийся список публикаций ведущих отечественных и зарубежных лингвистов (включая базу интернет-ресурсов) по общим и частным проблемам КЛ, который рекомендуется обучающимся для ознакомления (Н.Н. Болдырев, В.З. Демьянков, Д.О. Добровольский, Р.У. Лангакер,

А.А. Кибрик, Е.С. Кубрякова, В.А. Маслова, Ж.Н. Маслова, З.Д. Попова, Т.Г. Скребцова, Е.В. Рахилина, И.А. Стернин, Л. Талми, Дж. Филлмор, А. Ченки, А.П. Чудинов, М. Шварц).

Исследование проблем прецедентной лингвистики

Язык, как известно, является естественным феноменом, в фигуральном смысле – «творением Бога» (М. Мюллер), «продолжением человеческих органов чувств» (Ч. Моррис). Разделяя эту точку зрения, нельзя отказать в жесткой логике известного тезиса «Ничто в биологии не имеет смысла, не будучи рассмотрено в свете эволюции» [7. Р. 449]. Как явлению, порожденному природными процессами, языку присущ эволюционный аспект. То есть изменчивость и развитие являются имманентным свойством языка, на котором строится определяющий постулат прецедентной лингвистики – лингвистики производных языковых явлений. Прецедентная лингвистика рассматривается как область языкового знания, изучающая лингвистические факты, которые прошли этап вторичной языковой категоризации и подлежат когнитивному моделированию через концепт «прецедент» [8].

Целью выполненных студентами и магистрантами в этом направлении работ явилась ориентация на изучение когнитивных основ производных языковых явлений и их систематизацию. Положения прецедентной лингвистики предпосланы непреходяще важным классическим постулатом о двух видах отсылок, которые используются при интерпретации знака: к коду (языку) и к контексту (Р.О. Якобсон). В разрабатываемых молодыми исследователями темах термин «феномен прецедентности» является ключевым. В филологии этот термин имеет две методологические версии – с уклоном в литературу при исследовании прецедентных феноменов. И тогда феномен прецедентности «может быть определен через набор критериев, включающий общеизвестность, образность, отсылочность, культурную и когнитивную значимость, осознанность использования и однозначность интерпретации» (Д.Б. Гудков, Ю.Н. Караулов, В.В. Красных, М.А. Фокина). В другой версии, то есть в нашем понимании, феномен прецедентности – это когнитивное понятие, раскрывающее онтологическое свойство лингвистических явлений производить и быть производными на уровне системы языка или

дискурса (О.Л. Арихина, Ю.М. Астафьева, Н.С. Бабаева, Д.А. Борисова, Н.А. Голубева, О.М. Егорова, Е.В. Зуева, Е.Н. Саламайкина).

Главной методологической установкой при разработке исследовательских тем является ориентация на языковое знание, в котором отражается онтология денотативных, коммуникативно-оценочных и когнитивных аспектов прецедентных единиц. На коммуникативно-оценочном аспекте строится категория модальности, элокутивности, смягчения, коннотации, лингвистическая разработка которых активно ведется на уровне бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. В этих работах содержится как дидактический, так и теоретический аспект разрабатываемой проблемы языковой прецедентности. Здесь целесообразно прокомментировать некоторые из предпринятых исследований.

Новизна научных поисков в рамках существующей научной школы заключается в объяснении и описании прецедентного – отсылочного – характера лексической метафоры как элемента ментального лексикона языка (М.А. Луговая, А.В. Нуждина, Т.А. Прокофьева, А.А. Щепеткова и др.). В работах исследователей показано, что лексическая метафора функционирует на соотношении вторичного языкового знания с первичным и является языковой единицей экспрессивного способа формирования прецедентных смыслов. На примере двух типов дискурса (художественного и медийного) лексическая метафора получила лингвистическую разработку путем когнитивного моделирования и концептуального анализа в работе Т.А. Прокофьевой. Анализ концептов *Schnee*, *Maus*, *Auto* показал, что метафора отражает вторичную репрезентацию концепта. Это приводит к его трансформации (нередко в ходе концептуальной интеграции), в результате чего в концептуальной системе возникает новый концепт [9].

Подобный процесс переосмысления номинативных единиц убедительно показан в ходе анализа, предпринятого на материале вторичных этнонимов – слов с признаками национальной идентичности – в современном немецком языке. В этих прецедентных номинациях чётко отражена «логоэпистемическая» составляющая, в которую входит универсальный семантический признак – национальные предрассудки, в другой терминологии – национальные

стереотипы, мотивирующие переосмысление первичной номинации [10]. Автором был отобран корпус из 48 единиц с этнонимическим компонентом и их фразеологических производных типа *Amerikaner: reiche Tante aus Amerika; der amerikanische Traum; Chinese: chinesisch reden; chinesisch für j-n sein* и сформирован алгоритм исследования данных единиц, заключающийся в вычленении 5 критериев их отбора и анализа, из которых ведущим определяется «когнитема». Она понимается, вслед за Е.В. Ивановой, как когнитивная модель, пропозициональная единица знания, функционально значимая для реконструкции ментального образования [11], что теоретически перекликается с идеей «исходной когнитивной мотивированности языковой формы» А.Е. Кибрика. Эту модель А.А. Щепеткова использует как операциональную единицу концептуального анализа семантики этнонимов, в отличие от традиционного семантического анализа, и вычленяет, таким образом, 11 когнитем.

Специфическим способом формирования лексического вида прецедентности можно считать т. н. «перекрученные мудрости» – скомпилированные пословицы, поговорки, известные речения, например, *sämtliche Hühneraugen zudrücken* – модификация идиомы *beide Augen zudrücken; Sommersprossen sind auch Gesichtspunkte* как возражение на *das sind Gesichtspunkte* и др., подвергшиеся исследованию в работе К.Е. Филипова. Автор показывает, что «антипословицы» (термин В. Мидера) отражают феноменологическую, пропозитивную и лингвистическую когнитивную структуры одновременно, так как актуализируют коммуникативный и языковой прецедент, сохраняя определённую степень феноменологичности [12].

Когнитивный подход к рассмотрению коннотации в аспекте прецедентности позволил Ю.М. Астафьевой четко выделить грамматический вид коннотации и доказать, что коннотация является производным лингвистическим феноменом, когнитивной основой которого является языковой прецедент. Понимаемую традиционно как лексическое со-значение языковой единицы, автор показал коннотацию в реализации на всех языковых уровнях в коннотеме, формирование которой обусловлено контекстом [13].

Следует остановиться также и на других грамматически-ориентированных работах, в которых получил свое дальнейшее

методологическое обоснование постулат о реализации грамматического вида прецедентности (О.Л. Арихина, Д.А. Гудова, Н.А. Ермакова, Е.В. Зуева, Я.Ю. Куликов, А.С. Малышева, Н.А. Маркелова, Е.Н. Смирнова, В.О. Сурженко, А.В. Уржумова, К. Ценилова, Ю. Штань). Грамматические явления в принципе рассматриваются как «изначально присущие языку, так как они сформировались как ведущие концепты восприятия и членения мира в филогенезе» [14. С. 48]. Сегодня первостепенную роль в когнитивной лингвистике ученые отводят мощному и осознанному стремлению к «реконтекстуализации грамматики», которая направлена на восстановление связей грамматики с лексикой, социальным и культурным контекстом [15. С. 153–154]. Одновременно особую значимость в рамках когнитивной лингвистики языковеды видят в диахронических исследованиях, так как исторические изыскания дают возможность более глубоко проникнуть в понятийный ландшафт исследуемых лингвистических фактов в сравнении с синхроническим срезом. Рассмотрение этих аспектов как реализации двух видов отсылок при интерпретации языкового знака является в выполняемых научных работах важными задачами (Н.С. Бабаева, Д.А. Борисова, О.М. Егорова, Е.В. Зуева, К.А. Палеха, А.В. Уржумова и др.).

Тезис о грамматическом виде прецедентности определил область научного поиска в морфологии, синтаксисе и тексте. В работах этих исследователей анализу подлежал грамматический аспект как современного немецкого языка, так и его диахронический срез, с разной стилевой окраской – от разговорного до религиозного. Так, в работе Я.Ю. Куликова интерес к проблеме прецедентности в целом обозначился через функционирование грамматических «казусов», которые рассматриваются в лингвистике под разными углами зрения, в том числе в традиционном смысле как девианты – языковые явления, которые нарушают определенное правило путём отклонения от стандарта и могут проявлять курьезность формы и семантики. Динамичное изменение парадигмы слабого склонения существительных и парадигмы падежа в современном немецком языке автор показывает в работе в трех исторических аспектах, озаглавив соответствующие параграфы с некоторой долей метафоричности как *Die schwache Deklination gestern, heute* и

übermorgen. Последняя временная перспектива исследуемых грамматических категорий как прогнозирующая отражает творческий подход автора к исследованию прецедентных языковых явлений [16].

Новаторский ракурс лингвистического описания получили местоимения со значением неопределенности в контрастивном аспекте на материале нескольких языков (немецкого, английского, польского, татарского и русского). Н.А. Ермакова выделила специфические и типологические грамматические значения неопределенных местоимений для каждого из языков и пришла к выводу, что эти местоимения оказываются регулярно связанными с различными грамматическими значениями глагольных категорий, которые влияют на актуализацию у неопределенных местоимений дополнительных, в терминах прецедентной грамматики, прецедентных значений.

Не менее продуктивной грамматической сферой для разработки проблемы прецедентности является синтаксис. В аспекте вторичной неопределенности, перерождающейся в определенность, получили в работе лингвистическую разработку фразеосинтаксемы по когнитивной модели *x-und-x* (*der und der; da und da, so und so*), которые репрезентируют цитированную и редуцированную речь. Под фразеосинтаксемой понимается в лингвистике двух / трехсловная фразеологическая единица, построенная по модели словосочетания и обладающая способностью занимать в предложении определенную синтаксическую позицию. Н.А. Ермакова убедительно доказала, что рассмотренные языковые средства являются прототипическими маркерами «цитатного мышления» и способствуют формированию единого когнитивного пространства в дискурсе [17].

Лингво-когнитивному анализу одного из экспрессивных грамматических способов на материале религиозного дискурса – обособлению – посвящена работа Н.А. Маркеловой. Целью данного исследования является также описание прецедентного характера стилистически маркированного синтаксического знака. Н.А. Маркелова показывает, что обособленные группы образуют внутри предложения вторичные семантико-синтаксические ядра, что явно указывает на прецедентный характер обособленных членов [18].

В заключение следует сказать, что концепция языковой прецедентности как когнитивная концепция сохраняет свою

актуальность и получает дальнейшую разработку и обоснование в лингвистических работах студентов, магистрантов и аспирантов в рамках научной школы НГЛУ «Лингвокогнитивные и коммуникативно-прагматические феномены языковой действительности». Более широкий обзор выполненных когнитивных исследований в рамках прецедентной лингвистики представлен в [19].

Библиографический список

1. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based on Image-Schemas? // *Cognitive Linguistics*. 1990. Vol. 1. № 1. P. 39–74.
2. Скребцова Т.Г. Когнитивная лингвистика: Курс лекций. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2011. 256 с.
3. Кибрик А.Е. Когнитивный подход к языку // *Язык и мысль: Современная когнитивная лингвистика* / Сост. А.А. Кибрик, А.Д. Кошелев. М.: Языки славянской культуры, 2015. С. 29–59.
4. Голубева Н.А. Вторичная или повторная номинация? Прецедентная номинация // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина. 2008. Вып. 10 (66). С. 16–23.
5. Голубева Н.А. Грамматические прецедентные единицы в современном немецком языке: Дис. ... д-ра филол. наук. Н. Новгород, 2010. 417 с.
6. Ehlich K. Funktionale Etymologie // G. G. Brünner/ G. Graefen (Hrsg.): *Funktionale Etymologie*. 1994. S. 68–85.
7. Dobzhansky T. Biology, Molecular and Organismic // *American Zoologist*. 1964. Vol. 4. № 4. P. 449.
8. Голубева Н.А. Прецедентная грамматика в парадигме когнитивной грамматики // *Когнитивные исследования языка*. 2013. Вып. XIV. С. 64–69.
9. Прокофьева Т.А. Метафора как единица выражения лексического вида прецедентности в современном немецком языке: Выпускная квалификационная работа. Н. Новгород: НГЛУ, 2015. 63 с.
10. Щепеткова А.А. Выражение вторичного национального признака как прецедентная функция в немецком языке: Выпускная квалификационная работа. Н. Новгород: НГЛУ, 2015. 49 с.
11. Иванова Е.В. О гнездах, коровах и крае земли (о реконструкции языковой картины мира) // *Вестник С.-Петербургского ун-*

та. Серия 9 (Филология. Востоковедение. Журналистика). 2014. Вып. 1. С. 136–143.

12. Филиппов К.Е. Когнитивные основы антипословиц в немецком языке: Выпускная квалификационная работа. Н. Новгород: НГЛУ, 2012. 41 с.

13. Астафьева Ю.М. Прецедентный характер коннотации (на материале немецкого языка) // Сборник студенческих научных работ. Вып. 11. Н. Новгород: НГЛУ, 2018. С. 14–18.

14. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. М.: ИЯ РАН, 1997. 327 с.

15. Скребцова Т.Г. Конференция «История когнитивной лингвистики» // Вопросы языкознания. 2009. № 6. С. 153–155.

16. Куликов Я.Ю. Schwache Deklination von Substantiven als Präzedenzfall im heutigen Deutsch: Выпускная квалификационная работа. Н. Новгород: НГЛУ, 2013. 38 с.

17. Ермакова Н.А. Маркеры грамматического вида прецедентности со значением неопределенности // Сборник студенческих научных работ. Вып. 9. Н. Новгород: НГЛУ, 2016. С. 53–58.

18. Маркелова Н.А. Прецедентный характер обособления в религиозном дискурсе современного немецкого языка: Выпускная квалификационная работа. Н. Новгород: НГЛУ, 2015. 61 с.

19. Голубева Н.А. Традиция и новаторство в изучении проблемы прецедентности // Ведущие ученые НГЛУ / Под общ. ред. проф. М.А. Викулиной. Н. Новгород: НГЛУ, 2018. С. 79–103.

Сведения об авторе

Голубева Надежда Александровна
доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры теории
и практики немецкого языка
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: nagol@mail.ru

УДК 791.43:17.0

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Л.И. Жуковская, М.В. Золотова, Ю.Н. Карпова

*Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Нижний Новгород*

В статье рассматривается проблема оптимизации обучения иностранным языкам и иноязычной культуре. Одним из путей решения данной проблемы предлагается использование художественных фильмов как вида искусства, способствующего развитию эмоционального мира студентов, расширению культурологических, эстетических, лингвистических, профессиональных знаний. Авторы приходят к выводу о том, что использование кинофильмов помогает восприятию иноязычной речи, вызывает интерес студентов к изучению языка, создает речевые и неречевые ситуации общения, облегчающие процесс аудирования, говорения и письма на иностранном языке, создает условия для изучения культуры, обычаев и традиций, географии страны, способствует конкретизации языковых явлений, изучаемых студентами.

Ключевые слова: духовные ценности, эстетическое воспитание, интеграция, лингвострановедческие знания, лингвистическая подготовка.

The Role of Feature Films in Professional and Personal Development of Future Lawyers Larisa Zhukovskaya, Marina Zolotova, Yulia Karpova

The article deals with the problem of optimizing the process of teaching foreign languages and cultures. One of the ways to solve this problem is to use feature films as an art form that promotes the development of students' emotional competence and increases their cultural, aesthetic, linguistic, and professional knowledge. The authors conclude that the use of feature films in teaching foreign languages fosters better listening comprehension skills, provokes students' interest in learning the language, creates verbal and non-verbal communicative situations for more productive listening, speaking, and writing in a foreign language, establishes context for studying customs, traditions, geography, etc. of foreign cultures, and gives students specific examples of the linguistic phenomena they study in class.

Key words: moral values, aesthetic education, integration, linguistic and cultural knowledge, linguistic study.

Проблема воздействия художественных фильмов на обучающихся студентов заслуживает особого внимания, поскольку информация, накопленная в процессе преподавания иностранных языков с их применением подтверждает тот факт, что фильм захватывает внимание обучаемого, является одним из источников звучащей разговорной речи носителей языка, представленной в реальной ситуации речевого и неречевого поведения участников

общения, вызывает продуктивную условно-рефлекторную деятельность и, следовательно, является эффективным средством, содействующим более быстрому и качественному приобретению знаний и навыков, а в воспитательной работе – целенаправленному формированию научного мировоззрения, норм морали, нравственности, духовности.

Оказывая эмоциональное и эстетическое воздействие на обучающихся, «фильм стимулирует непроизвольное запоминание данного материала, способствует достижению так называемого «эффекта присутствия», то есть иллюзии участия обучающихся в актах коммуникации на иностранном языке, происходящих на экране. Кинофильм помогает мобилизовать и организовать умственную и речевую активность обучающихся, являясь также эффективным средством обучения аудированию, то есть пониманию иностранной речи на слух» [1].

Использование фильма помогает решить важную методическую проблему: определить такие стимулы для естественной речи в учебных условиях, которые бы возбуждали у студентов подлинное, действенное желание говорить. Поэтому в настоящее время кинофильмы используются для создания условий, максимально благоприятствующих восприятию иноязычной речи, для возбуждения интереса к изучению языка, для создания речевых и неречевых ситуаций общения, облегчающих процесс аудирования, говорения и письма на иностранном языке, для изучения культуры, обычаев и традиций, географии страны и, наконец, для конкретизации изучаемых языковых явлений (грамматики, фонетики, разговорной речи и др.)

Восприятие видеоматериалов вообще и на иностранном языке в частности во многом аналогично восприятию любого художественного произведения. Оно характеризуется целостностью (воспринимается все произведение целиком); происходящее на экране понимается зрителями на основе их жизненного и речевого опыта. В фильме моделируются жизнь, характер персонажей, их внутренний мир, диалектика событий и чувств. Создатели картины проникают в сознание и чувства своих героев, они раскрывают реальную жизненную действительность, то есть взаимоотношения человека и мира в самых разных аспектах [2].

Понимание фильма обуславливается возникновением совершенно особых эмоций и имеет свою специфическую эмоционально-рациональную структуру. Хотя при восприятии фильма студент находится в вымышленной ситуации, он становится активным участником показываемого, принимает решения, делает умозаключения, размышляет о том, как бы он сам поступил в данном конкретном случае.

В этом плане особую актуальность приобретают такие художественные фильмы, которые развивают способности студентов соотносить свои личностные качества и требования профессии, оценивать свою готовность к профессиональной адаптации и на этой основе осознавать необходимость в профессиональном самовоспитании, оценивать свои личностные качества, их место в профессиональной деятельности.

Воссоздавая фрагменты профессиональной деятельности путем просмотра художественных фильмов, мы побуждаем студентов к профессиональной рефлексии, к «примеиванию» на себя того, как это (или подобное) происходило с тем или иным персонажем, что он чувствовал, о чем думал, переживал, какое решение принял в той или иной ситуации.

Кинофильмы побуждают человека активно работать над собой для того, чтобы учиться поступкам. Не случайно в различных ситуациях реальной жизни мы обращаемся к героям фильмов, индивидуально для нас значимым: они узнаваемы, они помогают нам, они формируют нас, пробуждая наш внутренний голос – голос рефлексии и совести, столь важный для нас самих и окружающих. Коллизия художественных фильмов часто разворачивается вокруг нестандартных жизненных и профессиональных ситуаций, нарастание напряжения, связанного с поиском путей их разрешения, стимулирует к поиску самостоятельных ответов, высказыванию предположений. Все это стимулирует развитие механизмов опережающего отражения, лежащего в основе креативных процессов, где нет заранее предусмотренного верного решения или несколько решений могут быть признаны верными.

Универсальность антиципации как принципа адаптации к условиям окружающей действительности отрицать невозможно. Антиципируя, личность пользуется не только личным опытом, но и

знанием, апробированным в жизненном опыте. Предвосхищение будущих событий может стимулировать или затормаживать развитие личности, эмоционально окрашивать весь ход жизнедеятельности, придавать определенный смысл тем или иным переживаемым состояниям. Ожидание личностью будущих событий может выполнять и мотивирующую функцию по отношению к настоящему, а осознание мотивов своего поведения развивает способность к образованию «мотивационного синдрома потребностей», то есть возникновению множества мотивов, которые черпают свою энергию из удовлетворения данной потребности и даже из ее предвосхищения [3].

Все вышеизложенное позволяет заключить, что художественные фильмы в профессиональном образовании выполняют ряд функций, а именно способствуют:

- созданию профессионально релевантного интерпретационного пространства;
- развитию профессионального мышления;
- формированию профессиональных смыслов;
- формированию профессионального менталитета;
- побуждению к профессиональной рефлексии;
- развитию механизмов антиципации и опережающего отражения;
- формированию образа профессии;
- развитию тезауруса.

В ННГУ им. Н.И. Лобачевского на кафедре английского языка для гуманитарных специальностей (Института филологии и журналистики) нами был разработан и успешно внедрен курс английского языка с использованием аутентичных художественных фильмов для студентов 1-го и 2-го курсов (групп уровня «А»), обучающихся по специальности «Юриспруденция».

Цель создания курса – показать возможность и важность использования художественных фильмов в курсе изучения английского языка по специальности «Юриспруденция» для создания условий формирования коммуникативных навыков и умений, развития всех видов речевой деятельности, а также профессиональных и личностных качеств будущих юристов.

Основная задача курса – выявить особенности работы с видеоматериалами, отобрать художественные фильмы, выбрать наиболее эффективные способы работы.

Материалом для практической части стали такие известные художественные фильмы на английском языке, как: *Shawshank Redemption* («Побег из Шоушенка», 1994, реж. Фрэнк Дарабонт), *A Time to Kill* («Время убивать» 1996, реж. Джоэл Шумахер), *The Pelican Brief* («Дело о пеликанах», 1993, реж. Алан Дж. Пакула), *The Client* («Клиент», 1994, реж. Джоэл Шумахер), *The Street Lawyer* («Уличный адвокат», 2003, реж. Пэрис Барклай), *The Firm* («Фирма», 1993, реж. Сидни Поллак).

Основой профессионально-личностного развития студентов выступает предметное содержание, если оно стимулирует к оценочной и интерпретационной деятельности и поиску смыслов. Интегрируя кино в педагогический процесс профессиональной подготовки студентов в качестве предметного содержания дисциплины «Иностранный язык», мы обеспечиваем органичное слияние художественной и познавательной деятельности. Совокупность способностей, формируемых в их единстве, является базой формирования студента как субъекта сознательной, творческой, преобразующей деятельности.

При отборе лично значимого, мотивированного предметного содержания решающим становится фактор оптимальной входной информации. Художественный фильм на иностранном языке может использоваться в качестве источника содержания оптимальной входной информации, то есть наполнять обучение иностранному языку предметным содержанием. Важно отметить, что предлагаемые вниманию студентов фильмы соответствуют содержанию гуманитарных дисциплин базового учебного плана по специальности «Юриспруденция», вызывают потребность в приобретении новых знаний, а вместе с тем и интерес к предстоящей работе.

С позиций лингвообразования художественный фильм предстает как контекстный материал для расширения индивидуального тезауруса, ознакомления с юридическими концептами, областями права, практическим применением юридических знаний на практике.

Языковые и композиционные составляющие художественного произведения также представляют собой художественно-эстетическую систему, способствующую созданию в сознании студентов, обучающихся по специальности «Юриспруденция», гуманного образа своей профессии, следующего идеям справедливости, законности и правопорядка. Приобретенные профессиональные знания на родном языке позволяют студентам более эффективно использовать и понимать художественный фильм на иностранном языке, что способствует их профессиональному развитию [4].

Исходя из социально-психологических особенностей студента как субъекта профессионального образования, нами были определены профессионально- и личностно-релевантные критерии отбора художественных фильмов, которые в аспектах подхода к использованию аутентичных фильмов будут способствовать развитию у студентов коммуникативных, личностных навыков: эстетический, профессионально-этический, эмоциональный, терминологический, профессионально-инструментальный, критерий преемственности. Спроектированы формы работы со студентами, разработана система предпросмотровых и послепросмотровых упражнений (с учетом уровня владения студентами иностранным языком) для использования художественного фильма в лингвообразовательном процессе.

Упражнения и задания условно можно разделить на две группы: упражнения перед просмотром фильма и после.

Работа с фильмом начинается с серии предпросмотровых упражнений, вызывающих интерес к просмотру фильма у студентов. Например, студентам предлагается ознакомиться с отзывом на фильм, который им предстоит посмотреть. Для этой цели выбираются наиболее запоминающиеся, интересные и даже шокирующие отзывы, способные вызвать у студентов эмоциональный отклик и интерес к просмотру. Еще одна цель выполнения предпросмотровых упражнений – снять языковые и лексические трудности, неизбежно возникающие во время просмотра аутентичного фильма.

Преподаватель знакомит студентов с наиболее значимыми словами и словосочетаниями, которые в дальнейшем будут использоваться студентами в ходе работы с фильмом, при

составлении монологических и диалогических высказываний, обсуждении проблем, во время «круглых столов», ролевых игр, написания эссе.

Комплекс послепросмотровых упражнений направлен на закрепление словаря, переводение его на речевой уровень, а также на осмысление фильма.

Коммуникативные упражнения стимулируют речевую активность студентов: им предлагается обсудить ту или иную проблему, затронутую в фильме, согласиться или не согласиться с высказыванием, выразить свое мнение, охарактеризовать персонаж и т. д. Работа с любым фильмом предполагает обсуждение не только профессиональных проблем, но и нравственных. Студентам предлагается поставить себя на место того или иного героя, оказавшегося в сложной жизненной ситуации, и предположить, каким бы было его поведение в подобных обстоятельствах.

Работа над фильмом предполагает обсуждение этической, нравственной проблемы, затронутой в нем. В качестве домашнего задания студентам предлагается, например, написать отзыв о фильме, сочинение, в котором раскрываются основные проблемы картины и отношение к ним студента, составить монологическое или диалогическое высказывание, целью которого является осмысление идеи, затронутой авторами фильма. Подобные задания побуждают студентов вводить нравственные, духовные и эстетические критерии в оценку собственной жизни и будущей профессиональной деятельности.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что использование видеофильмов на уроках английского языка позволяет внести разнообразие в содержание урока, расширяет общий кругозор, лингвострановедческие знания, развивает коммуникативную культуру студентов, языковую догадку, чувство языка, повышает интерес к изучаемому языку.

По результатам внедрения разработанного нами курса можно сделать вывод о том, что студенты, обучавшиеся по данному курсу, научились вычленять профессиональный и этический компонент из содержания просмотренного и проанализированного фильма, наметился рост их интереса к профессиональной информации, которую можно почерпнуть из фильма. Они с интересом обсуждают

как сложные профессиональные, так и этические, морально-нравственные, эстетические проблемы, активно используя при этом лексику фильма, открыто выражают свои суждения на проблемы, затронутые в фильмах.

Таким образом, можно заключить, что использование художественных фильмов в курсе обучения иностранному языку играет важную роль как в формировании профессиональных качеств будущего юриста, так и духовного облика его личности.

Библиографический список

1. Бейгович О.С. Кино в обучении иностранным языкам // Вестник ЮУрГУ. 2009. № 2. С. 75–76.
2. Крайнева Н.М., Золотова М.В., Гришакова Е.С. Исследование дидактических возможностей ресурсов социальных сетей (языковых сообществ) и иных интернет-ресурсов в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов // Высшее образование сегодня. 2016. № 4. С. 74–78.
3. Фрайфельд Е.Б. Методика применения художественного фильма в лингвообразовательном процессе // Профессиональное лингвообразование: материалы второй международной научно-практической конференции. Май 2008 г. Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии госслужбы. 2008. 199 с.
4. Вязова Н.В. Роль предвосхищения в процессе профессионального становления специалиста // Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. Вторая Всероссийская интернет-конференция // Электронный ресурс Интернет: <http://www.auditorium.ru/=thesis220>.

Сведения об авторах

Жуковская Лариса Игоревна
кандидат филологических наук, доцент,
директор Института филологии и журналистики
ННГУ им. Н.И. Лобачевского
E-mail: Lara_nn@mail.ru

Золотова Марина Вианоровна
кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой английского языка
для гуманитарных специальностей
Института филологии и журналистики
ННГУ им. Н.И. Лобачевского
E-mail: mviazolotova@gmail.com

Карпова Юлия Николаевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры английского языка
для гуманитарных специальностей
Института филологии и журналистики
ННГУ им. Н.И. Лобачевского
E-mail: mskarpova@inbox.ru

УДК 378.095

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И ПОЗИТИВНЫЙ ОПЫТ ИХ РЕШЕНИЯ

М.А. Меркулов, О.Д. Калашников, Е.Л. Шапошников

Нижегородская академия МВД России, Нижний Новгород

В статье представлены примеры положительного опыта реализации Нижегородской академией МВД России программ основного и дополнительного профессионального образования слушателей по наиболее актуальным направлениям в правоохранительной сфере. Рассмотрены организационно-правовые и учебно-методические проблемы реализации отдельных образовательных программ по подготовке кадров на базе Нижегородской академии МВД России.

Ключевые слова: образовательная программа, профессиональная подготовка, проблемы реализации, вопросы межведомственного взаимодействия, высшее образование.

Training Law Enforcement Professionals in State Universities: Current Problems and their Effective Solutions

Maksim Merkulov, Oleg Kalashnikov, Evgeniy Shaposhnikov

The article presents some of the positive experience of Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs in running popular and highly relevant degree programs and supplementary education programs in anti-corruption training and economic law enforcement. It analyzes legal and organizational aspects of establishing and running these programs as well as issues of educational methodology in training law enforcement professionals at Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs.

Key words: educational program, professional education, implementation problems, interdepartmental cooperation, higher education.

Ведомственные вузы правоохранительной направленности являются активными участниками процесса модернизации системы высшего образования в России. В этих условиях особую актуальность приобретает обобщение, анализ и распространение уникального опыта, накопленного в отдельных образовательных организациях, в частности в Нижегородской академии МВД России. Кроме того, существенной значимостью обладает осознание новых проблем, встающих перед ведомственными вузами правоохранительной направленности, правильная постановка задач и поиск их решений. Целью данной статьи является характеристика практических результатов и выявление актуальных проблем реализации

образовательных программ и программ повышения квалификации в современных условиях на примере Нижегородской академии МВД России. При этом особое внимание уделяется специфике организации работы с иностранными обучающимися, подготовка которых предусмотрена межгосударственными соглашениями [1].

Современное образовательное пространство высшей школы МВД России аккумулирует традиционный отечественный опыт подготовки офицеров и современные требования к профессиональному облику выпускника. Это, в свою очередь, определяет интенцию совершенствования профессиональной подготовки, переосмысления теоретико-методологических подходов и практико-ориентированных решений в организации образовательного процесса и проектирования эффективного образовательного пространства.

Проблема профессиональной подготовки курсантов МВД в различных аспектах рассматривается в работах Н.Н. Башлуевой, Л.М. Вайнштейн, С.Г. Горбенкова, В.П. Давыдова, В.П. Кустова, А.С. Калининкова, А.А. Хвастунова, А.И. Щипина, А.И. Ушакова и др. Значимостью обладают научные работы, посвященные совершенствованию различных направлений профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел, обоснованию и разработке педагогических условий формирования профессионального облика офицера (А.Ю. Ефремов, В.Я. Кикоть, В.А. Песоцкий, В.В. Сметанников, А.М. Столяренко, Л.С. Узун, Ш.Ш. Хайрулин).

Проблема эффективности образовательного процесса и ее диагностики в ведомственных организациях высшего образования раскрывается А.В. Барабанщиковым, А.Б. Толкачевым, Н.Ф. Феденко, А.Ф. Шрамченко и др. Применению педагогических методик (игровых, имитационных, проектных) в профессиональной подготовке курсантов МВД посвящены работы М.Ж. Арстанова, А.О. Артемьевой, В.В. Воронова, М.М. Бирштейна, С.А. Габрусевича, А.И. Жук, В.Я. Платова, Н.Н. Кашель, Э.Н. Короткова, О.В. Сониной, А.Б. Толкачева, В.В. Хрипко, Е.А. Хруцкого.

Анализ современных исследований по вопросам подготовки офицеров в ведомственных организациях высшего образования позволяет выявить ряд типичных проблем, до сих пор не получивших своего решения.

Так, Н.Н. Башлуева в своих работах по теории и практике подготовки курсантов в ведомственных вузах доказывает потребность в модернизации концептуальных и прикладных подходов к организации образовательного процесса курсантов. В частности указывается, что в организации образовательного процесса преобладает репродуктивный подход, в связи с чем центром образовательных усилий является лишь развитие способностей когнитивного уровня. Однако знаниевый компонент без связи с профессиональной практикой превращает образование в бездумное заучивание информации, что не способствует формированию компетенций, необходимых специалистам органов внутренних дел.

Поиск новых подходов к организации образовательного процесса, формирующего нравственную составляющую профессии офицера и обеспечивающего высокий уровень культуры и творческого мышления курсантов, не является новой задачей высшей школы МВД. Однако этот поиск актуализируется в контексте социального запроса общества, обусловливается необходимостью очевидных изменений вследствие многолетнего функционирования «Закона о полиции» и реализации реформ, направленных на формирование работника полиции нового типа. Очевидно, что сегодня подготовка офицерских кадров возможна только в том случае, если их обучение и воспитание будут включать в себя не только изучение доктринальных положений, но и глубокое постижение основ наук, отражающих сложные, противоречивые процессы, происходящие в обществе и стране в целом.

Итак, на сегодняшний день к наиболее актуальным проблемам профессиональной подготовки офицеров МВД относятся следующие:

1. Недостаточность связи между теоретическим и практическим уровнями профессиональной подготовки, проявляющаяся в преобладании репродуктивных методов преподавания дисциплин, цель которых – формирование знаний, а не развитие профессиональных навыков.

2. Несоответствие системы профессиональной подготовки курсантов современным требованиям, предъявляемым к профессиональному облику офицера, и социальному запросу общества – слабая проработка условий формирования позитивных

поведенческих моделей, базирующихся на профессиональных ценностях.

3. Отсутствие необходимых условий для формирования и развития поликультурного образовательного пространства, способствующего удовлетворению образовательных потребностей и интенций иностранных граждан, и для полноценной психологической адаптации к новым условиям.

4. Отсутствие разнообразия в системе методов обучения, применяемых в целях учёта индивидуальных особенностей курсантов и реализации индивидуальных стратегий саморазвития.

5. Отсутствие условий, необходимых для системной реализации квазипрофессионального, имитационного, дифференцированного подходов при формировании навыков эффективного и оперативного решения профессиональных задач.

6. Недостаточно высокий уровень организации профессионального саморазвития преподавательского состава высшей школы МВД.

В ходе изучения и в целях решения названных проблем Нижегородская академия МВД России решает целый ряд задач организационно-методического и нормативно-правового характера, которые состоят в следующем:

1. Модернизировать систему обучения слушателей в академии.

2. Оптимизировать системы дидактического и материально-технического обеспечения образовательного процесса.

3. Создать условия для самостоятельного изучения материала.

4. Мотивировать обучающихся к самообразованию и самосовершенствованию.

5. Формировать компетенции, необходимые в дальнейшей практической деятельности.

6. Разрабатывать и применять современные образовательные технологии, выбирать оптимальные стратегии преподавания, создавать творческую атмосферу в образовательном процессе.

7. Устанавливать взаимосвязи научно-исследовательского и учебного процессов, внедрять в учебный процесс результаты научных исследований.

Актуальность поставленных задач обусловлена в том числе и требованиями, которые предусмотрены программами повышения квалификации. Слушатели, проходящие повышение квалификации в Нижегородской академии МВД России, должны, в частности, знать:

- основные положения методики преподавания дисциплин в образовательной организации системы МВД России, нормативно-правовые и организационные основы высшего образования в системе МВД России;

- основы психологии личности и социальной психологии, биологические и психологические пределы человеческого восприятия и усвоения;

- основные тенденции развития правоохранительной системы в России и за рубежом, современные подходы к моделированию данной деятельности;

- правовые и нормативные основы функционирования правоохранительной системы;

- основы функционирования экономических механизмов правоохранительной системы;

- особенности образовательного процесса в специализированных образовательных организациях системы МВД;

- современные методы и формы организации учебного процесса в Российской Федерации.

Профессорско-преподавательский состав академии, решающий названные выше задачи и реализующий указанные программы, ориентирован на то, чтобы на высоком уровне осуществлять следующие виды профессиональной педагогической деятельности:

- планировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс в соответствии с требованиями ФГОС ВО;

- использовать в учебном процессе знание современных проблем и тенденций развития соответствующей научной области; ее взаимосвязей с другими науками;

- успешно решать педагогические задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности;

- устанавливать взаимодействие с субъектами образовательного процесса;

- излагать предметный материал с учётом взаимосвязи дисциплин, представленных в учебном плане;

- осуществлять выбор методов, форм обучения и используемых образовательных технологий в соответствии с поставленными задачами;

- использовать знания культуры и искусства в качестве средств воспитания курсантов и слушателей;

- оформлять документы, обеспечивающие образовательный процесс в образовательной организации системы МВД России.

Отдельного внимания в этой связи заслуживают вопросы взаимодействия со смежными ведомствами. Наряду с усилением «вертикального» взаимодействия в процессе подготовки и переподготовки специалистов расширяется межгосударственное («горизонтальное») сотрудничество в сфере подготовки кадров для системы органов внутренних дел, что приводит к возникновению новых проблемных зон. До настоящего времени международное сотрудничество как по линии подготовки кадров академией для практических органов Министерств внутренних дел стран – участников СНГ, так и в сфере межвузовского научного взаимодействия осуществлялось в рамках контактов наших министерств внутренних дел, в том числе в рамках традиционного сотрудничества в соответствии с подписанными протоколами. Но согласно решению, принятому на заседании Совета министров иностранных дел СНГ в апреле 2017 года, Нижегородская академия МВД России приобрела статус базовой организации государств – участников СНГ по подготовке кадров для органов налоговых (финансовых) расследований по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам [2].

В настоящее время имеется достаточный положительный опыт по реализации Нижегородской академией МВД России программ дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) с участием представителей правоохранительных органов таких государств, как Республика Абхазия, Республика Южная Осетия, Республика Беларусь и других стран постсоветского пространства.

Необходимо отметить, что академия располагает возможностями учебно-методического, научного и организационно-правового характера для обеспечения образовательного процесса по

подготовке иностранных специалистов для государств – участников СНГ по дополнительным профессиональным программам, планируемым к реализации в Нижегородской академии МВД России.

В частности, профессорско-преподавательским составом академии разработаны методические и научные материалы, которые активно применяются в рамках реализации программ дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) слушателей по наиболее актуальным направлениям в экономической сфере.

Так, например, в рамках реализации дополнительных профессиональных программ по подготовке кадров для государств – участников СНГ предлагается изучить следующие темы для вышеуказанной категории обучаемых (при этом будут использоваться как традиционные, так и инновационные формы обучения):

- «Актуальные проблемы расследования экономических преступлений, связанных с использованием средств сотовой связи и интернет-сайтов»;
- «Проблемные вопросы расследования экономических преступлений в кредитно-финансовой сфере»;
- «Международное сотрудничество при расследовании преступлений в сфере экономической деятельности»;
- «Использование ЭВМ, криминалистических и иных учетов, технических средств и помощи специалистов при расследовании преступлений в экономической сфере».

Однако следует вновь подчеркнуть, что, наряду с накопленным позитивным опытом обучения иностранных граждан (использование современных методик обучения, учет специфики национального законодательства, разработка и внедрение авторских курсов и др.), в Нижегородской академии МВД России назрели проблемы (как общего, так и специфического характера), решением которых необходимо заниматься в первую очередь. Условия для этого есть: в Нижегородской академии МВД имеется огромная эмпирическая, учебно-методическая, в том числе современная полигонная база для успешной подготовки отечественных и иностранных специалистов.

Как отмечалось ранее, одной из наиболее ощутимых проблем на сегодняшний день является недостаточная практикоориентированность учебного процесса с учетом

современных критериев оценки деятельности работников полиции на местах. Одним из возможных вариантов решения данной проблемы может стать использование данных о состоянии общественного мнения в системе оценки качества подготовки специалиста, наряду с опорой на компетентностный подход и с учетом ведомственных нормативных актов [3; 4; 5].

Оценка общественной безопасности и эффективности деятельности системы МВД России как в целом, так и ее отдельных подразделений, рассматриваемая в качестве продукта массового сознания, формируется на основе изучения и сопоставления мнения различных групп населения относительно уровня собственной безопасности и действенности мер, принимаемых органами внутренних дел по ее поддержанию. Для изучения факторов, влияющих на состояние общественной безопасности и эффективность функционирования органов внутренних дел, необходимо «подключение» социологического знания (в виде показателей, рейтингов, индексов) к традиционным статистическим видам криминологических исследований [6; 7; 8]. При этом исследования здесь идут в следующих основных направлениях:

- исследования состояния общественной безопасности и динамики общественных потребностей в правоохранительной сфере;
- измерение динамики отношения различных социальных групп к деятельности полиции по обеспечению личной безопасности граждан, анализ наиболее устойчивых стереотипов восприятия органов внутренних дел населением;
- определение наиболее проблемных областей во взаимоотношениях населения и полиции, степень «удовлетворенности / неудовлетворенности» уровнем и качеством оказываемых населению правоохранительными органами услуг;
- выявление реального потенциала и степени готовности различных категорий граждан к участию в мероприятиях, направленных на укрепление общественной безопасности;
- определение рейтинга доверия ОВД в целом как структуре в системе государственных и общественных институтов;
- исследование влияния различных источников получения информации на процесс формирования негативных или позитивных

установок общественного мнения о полиции, корпоративного имиджа;

- изучение различных категорий сотрудников органов внутренних дел с целью получения представления о профессиональной и иной их подготовленности к эффективному выполнению служебной деятельности.

Объектом исследования в данном случае является система факторов, влияющих на состояние общественной безопасности и эффективность функционирования подразделений системы МВД России. Предметом исследования становится система методического обеспечения получения показателей, измеряющих объект исследования.

Методические рекомендации по использованию системы социологического измерения изучаемой проблемы должны базироваться на следующих принципах:

- принципе системности, выражающейся в учете всех сфер общественной жизни, обуславливающих состояние личной и общественной безопасности;

- принципе объективности, выражающейся в учете внутренних тенденций развития МВД как социальной системы, степени соответствия целей ее развития реальным целям и потребностям различных групп населения;

- принципе перспективности, обусловленной необходимостью пролонгированных исследований для адекватной оценки происходящих в обществе изменений.

Решая проблему практикоориентированности учебного процесса, преподаватели Нижегородской академии МВД особое внимание уделяют области социальной практики, представляющей практический интерес, и в целом системе взаимодействий, в рамках которой формируется данная проблема.

Например, одним из видов антагонизма современного российского общества, претендующего на статус правового, является противоречие между объективной необходимостью усиления роли правоохранительных органов в борьбе с преступностью по защите прав граждан и реальным падением авторитета работников ОВД. Люди все чаще, в случае ущемления их прав и интересов, в поисках безопасности склонны рассчитывать только на себя, избегая

обращения в полицию [9]. Именно этот аспект должен быть осмыслен как наиболее важный в решении как проблемы практикоориентированности учебного процесса, так и социологического исследования, связанного с оценкой возможных решений. При постановке проблемы необходимо избегать ориентации на решение вопросов, не отражающих реальной социальной ситуации, либо попыток поиска решения проблем уже давно решенных. В любом случае, сформулированная проблема должна лежать в «поле компетентности» социологического исследования и в «поле возможностей» органа управления.

Вместе с тем в обучении в академии иностранных граждан возникают дополнительные проблемы: невозможно либо крайне затруднительно использовать имеющиеся в арсенале академии методики преподавания дисциплин экономического цикла без тесного взаимодействия с правоохранительными органами, для которых и осуществляется подготовка данных специалистов. Таким образом, встает вопрос о применении в образовательном процессе более широкой методической базы, которая может быть представлена:

- методами научных исследований и организации коллективной научно-исследовательской работы;
- основами научно-методической и учебно-методической работы в образовательной организации (структурирование и психологически грамотное преобразование научного знания в учебный материал, методы и приемы составления задач, упражнений, тестов по различным темам, систематика учебных и воспитательных задач);
- методами и приемами устного и письменного изложения предметного материала, разнообразными образовательными технологиями, в том числе и инновационными;
- методами эмоциональной саморегуляции;
- деловым профессионально-ориентированным иностранным языком;
- образовательными технологиями, обеспечивающими качество подготовки обучающихся;
- методами и формами, обеспечивающими взаимодействие участников образовательного процесса для решения учебных и профессиональных задач.

Немаловажным является фактор ведомственной заинтересованности в конечном результате по подготовке молодых специалистов по конкретному направлению или специальности.

Резюмируя всё сказанное выше, следует вновь подчеркнуть, что повышение качества подготовки и дополнительного образования специалистов ОВД является значимой государственной задачей. Правильная формулировка наиболее актуальных проблем и грамотная постановка задач подготовки специалистов в системе ведомственных вузов правоохранительной направленности позволят определить оптимальные пути решения указанных проблем. Изложенный в данной статье положительный педагогический опыт, накопленный в Нижегородской академии МВД РФ, может быть успешно использован в целях повышения качества подготовки специалистов и слушателей в других ведомственных вузах правоохранительной направленности Российской Федерации.

Библиографический список

1. Красикова О.Г., Малева Е.Н. Из опыта преподавания русского жестового языка в образовательных организациях системы МВД России // Социальные преобразования и социальные проблемы: Сборник научных трудов. Вып. 17. Н. Новгород: НИСОЦ, 2017. С. 187–191.
2. Об итогах заседания Совета министров иностранных дел Содружества Независимых Государств // Электронный ресурс Интернет: <http://www.cis.minsk.by/news.php?id=7667>.
3. Глухова А.А., Иудин А.А., Шпилев Д.А. Опыт измерения уровня виктимизации населения Нижегородского региона // Актуальные проблемы экономики и права. 2016. Т. 10. № 3. С. 175–186.
4. Ильченко В.А. Взаимоотношения общества и полиции за рубежом и в России // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2015. № 1. С. 141.
5. Ильченко В.А. Общественное мнение о полиции: к проблеме формирования общественного доверия к полиции в России // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2016. № 2. С. 133–136.
6. Зиновьев С.В. Проблемы выбора направлений исследования общественного мнения в рамках формирования официальной оценки

деятельности полиции // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2013. № 4 (28). С. 72–83.

7. Иудин А.А., Шпилев Д.А. Полиция в оценках нижегородцев: по результатам прикладного исследования // Социальные преобразования и социальные проблемы: Сборник научных трудов. Вып. 17. Н. Новгород: НИСОЦ, 2017. С. 91–99.

8. Меркулов М.А. К вопросу о коррупциогенных факторах в сфере закупок товаров, работ и услуг на муниципальном уровне // Актуальные проблемы экономики и права. 2012. № 3 (24). С. 70–75.

9. Зернов Д.В., Иудин А.А., Рябинина Е.Н., Шпилев Д.А. Уровень преступности и безопасность человека: опыт социологического анализа. Н. Новгород: НИСОЦ, 2017. 111 с.

Сведения об авторах

Меркулов Максим Александрович
кандидат юридических наук, доцент,
заместитель начальника кафедры
предварительного расследования
Нижегородской академии МВД России
E-mail: mmamis@rambler.ru

Калашников Олег Дмитриевич
кандидат юридических наук, доцент,
доцент кафедры криминологии
Нижегородской академии МВД России
E-mail: kalashnikov_od@mail.ru

Шапошников Евгений Львович
кандидат юридических наук, доцент,
доцент кафедры криминологии
Нижегородской академии МВД России
E-mail: medlay55@yandex.ru

УДК 378.147:811

НОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Л.Ю. Обухова

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Москва*

В статье отмечается необходимость подготовки экологически ответственных студентов в период переосмысления требований, которые современное общество предъявляет к выпускникам университета в связи с глобальными экологическими угрозами. Важным фактором является координация образовательных программ с целью развития междисциплинарных связей. Социокультурный потенциал иностранного языка направлен на культурологическое, лингвистическое и экологическое образование студентов и, следовательно, способствует достижению устойчивого развития.

Ключевые слова: социологический подход в образовании, межкультурное взаимодействие, междисциплинарный подход, социальная ответственность, экологическая культура.

New Targets for Teaching English in the Context of Education for Sustainable Development

Larisa Obukhova

The article highlights the necessity of training environmentally responsible students in the period of rethinking the requirements that modern society imposes on university graduates due to global environmental threats. An important factor is the coordination of educational programs aimed at the development of interdisciplinary links. The socio-cultural potential of knowing and using a foreign language fosters cultural, linguistic, and environmental learning and, consequently, contributes to sustainable development.

Key words: sociological approach to education, cross-cultural interaction, interdisciplinary approach, social responsibility, ecological culture.

Современное университетское образование нацелено на подготовку грамотных и ответственных выпускников, обладающих навыками и интеллектом, необходимыми для успешного решения широкого круга профессиональных, научных и социальных проблем. В настоящее время качество университетского образования выражается не только в личных достижениях выпускников, но и является существенным фактором косвенного влияния на экономическое развитие государства, его благосостояние, национальную безопасность и будущее планеты.

Задачей современного мирового сообщества является создание единого культурного, экономического, информационного и образовательного пространства, отражающего реальную жизнь с ее глобальными угрозами, такими как: расточительное потребление природных ресурсов и ухудшение качества среды обитания человека в связи с негативными последствиями научно-технического прогресса, нищета, неравенство богатых и бедных и др. Это обновление затрагивает в первую очередь человеческий фактор и создает предпосылки для глобального перехода к устойчивому развитию цивилизации и ее взаимодействию с природой и требует пересмотра подробных параметров содержания образования.

По мнению А.И. Макшеевой, высшее образование становится фактором устойчивого развития экономики и общества в целом [1]. Понятие «устойчивого развития» (англ. *sustainable development*) вошло в обиход с 1987 года, когда в докладе Международной комиссии по окружающей среде и развитию ООН прозвучал призыв к «новой эре экономического развития, безопасного для окружающей среды». Затем, к 1992 году оно переросло в концепцию, включавшую три составляющих: экономический аспект; экологический и социальный [2]. Суть данной концепции в достижении целей развития человека при одновременном сохранении способности природных систем восстанавливать природные ресурсы и предоставлять экосистемные услуги, от которых зависят экономика и общество. Желательным результатом является состояние общества, в котором условия жизни и используемые ресурсы продолжают удовлетворять потребности человека, не подрывая целостности и стабильности природных систем [3]. Затем мировое сообщество выдвинуло предложение о модернизации системы образования в интересах устойчивого развития, назвав это глобальным цивилизационным проектом, а Европейская экономическая комиссия ООН назвала это Стратегией образования для устойчивого развития, цель которой заключается в том, чтобы не просто передавать знания и навыки, необходимые для существования в современном обществе, а готовить к необходимости действовать и жить в быстроменяющихся условиях, участвовать в планировании социального развития и учиться предвидеть последствия предпринимаемых действий [4].

Считается, что государственная политика всегда должна включать экологический компонент, а получение результатов в экологической политике обязательно предполагает адекватное экологическое образование [5]. Педагогически эта задача решается путем выявления имеющихся возможностей для формирования эколого-правовых компетенций; разработки содержания междисциплинарных курсов; использования существующих интерактивных методов и технологий обучения и пр.

Признание Россией необходимости эколого-экономической сбалансированности произошло на Конференции ООН по устойчивому развитию («Рио+20») в 2012 году. Экологическая доктрина Российской Федерации отмечает, что выйти из кризиса возможно только в случае формирования нового типа взаимоотношений общества и природы, которые исключают разрушение и деградацию природной среды, что в конечном счете приводит к сокращению национального богатства страны. Каждая из конференций по данному вопросу находила свое отражение в политике и учебных программах в области окружающей среды, устойчивого развития и естественно-научного образования [6].

Если говорить об особенностях экологического образования в России, то можно констатировать, что в последние годы в теорию и практику образовательного процесса вошли исследовательские и проектные методы обучения. Для эффективного применения научно-практического метода требуется внедрение современных образовательных технологий, обновление материально-технической базы и повышение профессионального мастерства преподавателей. Основные задачи определились следующим образом:

- приоритет социального подхода к образованию, с упором на глобальные человеческие проблемы;
- необходимость формирования экологической ответственности выпускников вузов;
- междисциплинарные взаимодействия дисциплин «Экономическая теория», «Экология» и «Иностранный язык» как необходимых курсов для синергетического эффекта при развитии социально значимых качеств студентов.

Стиль жизни нового подрастающего поколения должен ориентироваться на естественнонаучную и эколого-правовую

грамотность, выработку экоцентрического мировоззрения и эколого-правового мышления, иметь установку на экологичный образ жизни [7].

Становление социально активной личности происходит в ходе формирования у каждого студента общечеловеческих ценностей необходимых для сохранения и развития современной цивилизации. Необходимость позиционирования личности в мире культуры и природы одновременно, не нарушая баланса, должна стать приоритетным направлением университетского образовательного процесса.

Развитие экологической культуры в настоящее время рассматривается как важная часть Стратегии экологической безопасности государства на период до 2020 года. Воспитание социально ответственного отношения к природе как условия преодоления экологического кризиса в современном мире и формирования экологической культуры как части общей культуры личности ориентировано сегодня на интеграцию целей, задач, содержания, методов и средств изучения университетских дисциплин (таких как «Иностранный язык», «Экология» и «Экономическая теория»), междисциплинарное взаимодействие между которыми позволит студентам овладеть системой ценностей, взглядов, представлений и установок, отражающих общие концепты мировой культуры, позволит успешно осуществлять профессиональную деятельность в многоязычном поликультурном мире.

Суть междисциплинарного подхода в том, что границы между традиционными учебными предметами размываются и обучение ведется в рамках более общих тем или направлений, а не академических дисциплин [8]. Таким образом, обучение иностранному языку может совмещаться с изучением экономики, истории и литературы какой-то страны, т. е. разные предметы могут объединяться в таких темах, как: *Globalization, Pollution and Protection of the Environment, Social and Corporate Responsibility, Business Culture and Ethics, Eradication of Poverty*. Данный подход в процессе обучения применяется очень давно. Этот вопрос регулярно обсуждался известными философами и педагогами. И сегодня вполне актуально звучит высказывание педагога и мыслителя XVII века Я.А. Коменского по реорганизации образования, который в книге

«Великая дидактика» подчеркивал, что все находится во взаимной связи и должно преподаваться в такой же связи [9. С. 287]. В Финляндии, которая известна своей передовой системой образования, этот подход называют «обучением на основе явлений» (*phenomenon-based learning*), противопоставляя его традиционному обучению на основе отдельных предметов [10].

Очевидно, что для успешного освоения экономического и социального аспектов образования, для смены потребительского отношения к природе на ресурсосберегающее необходимо усиление воспитательных аспектов, в частности экологического образования, с применением мирового опыта, что невозможно сделать без знания иностранного языка. В рамках современной парадигмы вузовского образования студентам необходимо не только понимать иноязычную культуру, но и сравнивать ее с родной. Сопоставительно-межъязыковое обучение получило в настоящее время научное обоснование и находится в процессе интенсивной разработки. Осознание студентами поликультурности сферы академической науки позитивно влияет на становление индивидуальных качеств языковой личности. Этому способствует рефлексия культурного фона своей страны, а также сопоставление собственных знаний, жизненного опыта, установок и представлений, сложившихся в родной стране, с ценностями иной культуры. Так, в «диалоге культур» у студентов формируется межкультурная компетенция, помогающая им решать неизбежные в реальной коммуникации проблемы.

Курс английского языка в вузе ориентирован на широкий ситуативно-тематический спектр содержания, который является универсальным, так как в нем получает отражение многообразие опций для последующей конкретизации, необходимой для каждого направления и профиля подготовки. Помимо того, Болонский процесс предполагает интеграцию различных образовательных моделей: освоение нескольких учебных дисциплин, не только в стенах российского образовательного учреждения, но и в зарубежных вузах, в том числе с активным использованием современных информационно-коммуникативных технологий, роль которых возрастает в связи с необходимостью усиления инновационной составляющей в образовательном процессе. Использование информационных технологий, электронных и мобильных устройств

(*e-learning, m-learning*) делает процесс обучения более мобильным и гибким, упрощая доступ к источникам информации. Это позволяет студентам изучать различные темы в любом месте и в любое время (*non-stop learning*), расширяет возможности их самостоятельной работы.

В настоящее время изучение иностранного языка должно быть направлено на развитие социально значимых качеств студентов, формирование социальной ответственности и повышение значения экологической культуры личности. В связи с этим обращение к проблемам экологии становится обязательным при изучении как иностранного языка, так и других дисциплин, освещающих данную проблему.

Проблема экологии является на сегодняшний день одной из самых острых в мире. Экологизация образования актуальна для всех уровней – от школьного до вузовского. Формирование экологической культуры подразумевает осознание человеком себя как части природы, восприятие им окружающего мира через призму личной ответственности [11].

Такой же точки зрения придерживается Ф. Нестерук. Он указывает на необходимость следовать интегративной концепции формирования социальной ответственности студента в социокультурном образовательном пространстве, которая опирается на основные идеи исторического, философского, аксиологического, культурологического, компетентностного и личностно-деятельностного подходов [12].

С практической точки зрения первостепенный интерес представляет личностно-деятельностный подход. Так, Ф. Нестерук считает, что движущей силой социальной ответственности выступает деятельность, мотивируемая потребностью «для других».

В учебном процессе всегда важно правильно определить цели и мотивы, например, участие студентов в научных проектах, в выполнении заданий на практике способствует формированию у них более сознательного отношения к окружающим. То есть учебная программа по иностранному языку обязательно должна предусматривать изучение актуальных экологических проблем. Так, в Финуниверситете проводятся конкурсы проектов на английском языке, где студенты выказывают свою озабоченность проблемами

окружающей среды, пытаются осмыслить их масштаб и найти решения.

Концепция устойчивого развития является глобальной и поддерживается во многих странах мира. Так, С.А. Бхат и А.Т. Захид [13] рассматривают взаимосвязь между экологическим воспитанием и устойчивым развитием в Индии. Они показывают роль экологического образования в интересах устойчивого развития как на глобальном, так и на национальном уровне. Анализируя различные образовательные проекты, академические курсы и инициативы по разработке учебных программ для достижения цели устойчивости, они доказывают, что экологическое образование повышает уровень информированности учащихся, помогает выявить различные проблемы и создает перспективы для будущего прогресса.

Учебные программы для образования в интересах устойчивого развития в Германии очень тесно связаны с процессами глобализации. В своей статье А. Брунольд [14] утверждает, что область обучения для целей устойчивого развития должна быть структурирована в междисциплинарной форме.

Многие исследователи отождествляют цель экологического образования, в частности, с задачами образования для устойчивого развития в целом. По мнению Г. Дейли и Дж. Кобба, устойчивое состояние требует не только разумного потребления природных ресурсов, но гораздо в большей степени, обладания высокими моральными качествами [15].

Однако на пути реализации принципа устойчивого развития существуют определенные сложности. Так, Ф. Гейл [16] указывает на следующие структурные препятствия:

- дисциплинарный спор, который создает путаницу в отношении того, что означает «устойчивость»;
- институциональная разобщенность, препятствующая междисциплинарному диалогу, которого требует устойчивость;
- экономическая глобализация, превращающая высшее образование в рыночную структуру;
- «поверхностные» рассуждения ученых.

В свою очередь С. Сиетер утверждает, что студенты как будущие граждане не вполне понимают свою позицию по устойчивому экономическому развитию, и сравнивает различные

педагогические модели, которые критически зависят от прерогативы предыдущих знаний и убеждений студента [17].

В плане дальнейшего совершенствования образовательного процесса ученые П.Б. Фишер и Е. МакАдамс подчеркивают необходимость более тщательной проработки тем курсовых работ с целью вовлечения студентов в углубленное исследование экологических вопросов [18].

Тем не менее К. Маркес считает, что образование в интересах устойчивого развития нужно рассматривать как мощный катализатор перемен и социальных преобразований, направленных на укрепление справедливости в отношениях между обществом и окружающей средой [19].

Исходя из вышесказанного, мы можем заключить, что особенностью образования для обеспечения устойчивого развития является переориентация с традиционной модели обучения на экологически ориентированную, которая основана на широких междисциплинарных знаниях, базирующиеся на комплексном подходе к развитию общества, экономики и окружающей среды. Национальная стратегия образования для устойчивого развития предполагает перенос основного внимания в преподавании с обеспечения знаний на проработку проблем и поиск возможных решений [4].

Образовательный процесс в России находится под влиянием тенденций к глобализации, интернационализации и интеграции в мировое образовательное пространство и становится более про-европейским; роль английского языка как средства общения между представителями различных культур возрастает. Для успешной интеграции необходимо учитывать европейский опыт изучения глобальных тем на основе междисциплинарных связей, с опорой на научно обоснованную методическую базу, признанные во всем мире достижения и культурно-мировоззренческие ценности мировой цивилизации.

Библиографический список

1. Макшеева А.И. Экологическое образование в течение всей жизни как один из путей к устойчивому развитию // Вестник Мининского университета. 2013. № 4 (4). С. 13.
2. Урсул А.Д., Урсул Т.А. Образование в интересах устойчивого развития // Электронный ресурс Интернет: <http://www.e-notabene.ru>.
3. Sustainable development: Definition // Электронный ресурс Интернет: <http://www.newworld encyclopedia.org/entry/>.
4. Национальная стратегия образования для устойчивого развития в Российской Федерации // Электронный ресурс Интернет: <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Implementation/NAP/RussianFederationNS.ru>.
5. Iovan M. Eco-education: A required element of public policies for sustainable social and economic development // Электронный ресурс Интернет: <http://dx.doi.org/10.7336/academicus>.
7. Николайчук О.А. Национальное богатство России: история и современность // Journal of Institutional Studies. 2014. Т. 6. № 2. С. 110–117.
8. Абдрахимов В.З., Лобачев Д.А., Абдрахимова Е.С. Экологическое состояние в Самарской области как отражение мирового экономического кризиса // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52 (5). С. 302–315.
9. Грачева А.Г. Междисциплинарное обучение в финской школе // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 2 // Электронный ресурс Интернет: <http://web.snauka.ru/issues>.
10. Коменский Я.А. Избранные сочинения. М.: Учпедгиздат, 1955. 287 с.
11. Sahlberg P. Finland's School Reforms won't Scrap Subjects Altogether // Электронный ресурс Интернет: <http://theconversation.com/finlands-school-reforms-wont-scrap-subjects-altogether-39328>.
12. Карташова Е.А. Методические основы формирования концепта «экология» в процессе обучения английскому языку студентов вуза // Электронный ресурс Интернет: <http://nauka-pedagogika.com>.
13. Нестерук Ф. Формирование социальной ответственности студента в социокультурном образовательном пространстве // Электронный ресурс Интернет: <http://pandia.ru/text/77/109/44.php>.
14. Bhat S.A., Zahid A.T., Sheikh B.A., Parrey S.H. Environmental Education in India: An Approach to Sustainable Development // FIIB Business Review. 2017. № 6 (1). P. 14–21.

15. Brunold A. Civic Education for Sustainable Development and Its Consequences for German Civic Education Didactics and Curricula of Higher Education // Discourse and Communication for Sustainable Education. 2015. № 6 (1). P. 30–49.
16. Daly G., Cobb D. On the Common Good. Reorientation of the Economy to People, the Environment and a Sustainable Future. Boston: Beacon Press, 1989. 323 p.
17. Gale F., Davison A., Wood G., Williams S., Towle N. Four Impediments to Embedding Education for Sustainability in Higher Education // Australian Journal of Environmental Education. 2015. № 31 (2). P. 248–263.
18. Seatter C.S., Ceulemans K. Teaching Sustainability in Higher Education: Pedagogical Styles That Make a Difference // The Canadian Journal of Higher Education. 2017. Vol. 47 (2). P. 47–70.
19. Fisher P.B., McAdams E. Gaps in Sustainability Education // International Journal of Sustainability in Higher Education. 2015. № 16 (4). P. 407–423.
20. Marques C.S., Trevisan M., Da Cruz A.C. Treading Paths to Sustainability: An Analysis of the Postgraduate Curriculum in Business Administration // Brazilian Journal of Science and Technology. 2016. № 3 (1). P. 1–16.

Сведения об авторе

Обухова Лариса Юрьевна,
старший преподаватель
Департамента языковой подготовки
Финансового университета
при Правительстве Российской Федерации
E-mail: lora.yur@mail.ru

УДК: 372.881.111.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В.В. Сохранов-Преображенский

*Пензенский государственный педагогический институт
им. В.Г. Белинского, Пенза*

В статье рассматривается проблема формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации студентов в процессе изучения иностранного языка в аспекте осмысления возможностей личностного потенциала студентов в контексте овладения иноязычной речевой культурой. Анализируются данные методических и психолого-педагогических исследований динамики развития иноязычной коммуникативной культуры студентов в ходе реализации акмеологических и системно-деятельностных основ взаимодействия преподавателя иностранного языка, обучающихся и носителей иноязычной культуры.

Ключевые слова: личность, поликультурность, процесс, идентичность, личностный потенциал, смысл, самоорганизация.

Formation of Personal Learning Trajectories in Students' Multicultural Self- Development in the Process of Learning a Foreign Language Vladimir Sokhranov-Preobrazhensky

The article deals with challenges of shaping students' personal learning trajectories for their multicultural self-organization and self-development in the process of learning a foreign language. It seeks to understand the scope and reach of students' personal potential in the context of mastering a foreign language speech culture, and analyzes the data of current methodological, psychological, and pedagogical research on the development of a foreign language communicative culture through the implementation of acmeological, systemic, and activity-based principles in the interaction of the foreign language teacher, her students, and native speakers of the foreign language.

Key words: personality, multiculturalism, process, identity, personal potential, meaning, self-organization.

Одной из основ позитивного динамичного развития иноязычного образования студентов вуза в России является совершенствование деятельности педагогических коллективов образовательных учреждений в аспекте ее поликультурного содержания и обеспечение качества подготовки кадров, отвечающих современным социально-экономическим условиям эффективной самоорганизации личности. Реализация этих целей направлена на

развитие востребованных в экономике и обществе личностных характеристик, к которым можно отнести: поликультурную активность, самостоятельность, ответственность, мобильность, компетентность и готовность к поликультурной самоорганизации в избранной сфере деятельности. Такая реализация адекватно отражает имеющиеся у человека возможности в процессе формирования личностной траектории поликультурного саморазвития в ходе изучения иностранного языка.

Это позволяет системе отечественного образования ответить на долговременные системные вызовы, отражающие как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития экономики, общества, образовательной системы. В частности: возрастание роли готовности личности к поликультурной самоорганизации как основного фактора формирования личностной траектории ее поликультурного саморазвития.

Одним из целевых ориентиров развития отечественной системы образования, в частности изучения иностранного языка, направленных на решение названных задач, является развитие интеллектуализации изучения иностранного языка, основой которой является готовность обучающихся к сравнительно-сопоставительному анализу и умозаключениям. Это позволяет создать основы индивидуальной траектории поликультурной самоорганизации студентов в коммуникативной деятельности.

Обозначенная направленность изучения иностранного языка является ответом на вызовы изменившейся культурной среды, предусматривает обеспечение качественно нового уровня индивидуализации образования, реализации индивидуальных образовательных траекторий на основе личностного потенциала обучающихся иностранному языку.

Процесс формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации взаимосвязан с процессом реализации субъектной позиции студентов в ходе изучения иностранного языка на всех стадиях овладения иноязычной культурой: чтение, говорение, письмо и аудирование.

В целом в современной науке накоплена обширная база исследований личностной траектории поликультурной самоорганизации студентов в ходе изучения иностранного языка.

Идеи влияния социокультурных предпосылок на становление и развитие личности отражены в исследованиях М.М. Бахтина, Б.М. Бим-Бада, Н.А. Бердяева, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, и др. [1].

Понятие **«индивидуальная образовательная траектория»**, рассматриваемое в деятельностном аспекте, находит отражение в работах И.Ф. Бережной, Н.В. Бордовской, Э.Ф. Зеера, Ю.Н. Караулова, Е.А. Климова, И.С. Якиманской и др.

Особое внимание уделяется анализу содержания понятия «саморазвитие», рассматриваемого в различных аспектах. В частности, как процесс самоактуализации (А. Маслоу), личностного роста, самосовершенствования (К. Роджерс), самостоятельного определения личностью стратегии своей жизни (К.А. Абульханова-Славская).

Формированию иноязычной межкультурной компетенции посвящены исследования И.Л. Бима, М.А. Викулиной, Е.И. Пассова, О.Г. Оберемко, Е.Н. Солововой и др.

Признавая достаточную глубину и научно-практическую значимость проводимых исследований, необходимо отметить возрастание в процессе изучения иностранного языка в вузе XXI века интегративных характеристик взаимодействия преподавателя и студентов. К ним можно отнести социокультурную модель освоения иноязычного информационного поля на основе готовности студентов к построению индивидуальной поликультурной траектории развития, реализации личностного потенциала и компетентного методического и психолого-педагогического сопровождения развития лексической креативности и рефлексии, ситуативно-задачного моделирования с целью грамотного иноязычного речевого взаимодействия с носителями языка. Возможность решения объективно возникшей перед системой иноязычного образования задачи основывается на поликультурной самоорганизации студентов вуза.

Анализ структуры и содержания процесса личностной траектории поликультурной самоорганизации студентов в процессе изучения иностранного языка предполагает выявление сущности ключевого понятия «личностная траектория».

Термин «индивидуальная траектория развития» введен И.С. Якиманской, связывающей возможности самому определять траекторию индивидуального развития с формированием механизма

самоорганизации и самореализации личности в рамках личностно ориентированного обучения [2. С. 32].

В научно-педагогической литературе понятие «индивидуальная образовательная траектория» трактуется как персональный **путь** реализации личностного потенциала каждого обучающегося в образовании (А.В. Хуторской, Т.А. Макаренко), как определенная **последовательность элементов** учебной деятельности каждого обучающегося по реализации собственных образовательных целей (Н.Н. Суртаева), как **проявление стиля учебной деятельности** каждого обучающегося (С.А. Вдовина, Г.А. Климов, В.С. Мерлин), процесс саморазвития личности (И.А. Тенюнина).

Учитывая характерные черты понятия «индивидуальная образовательная траектория», выделяемые в приведенных определениях, и принимая во внимание особенности исследуемого процесса в ходе изучения иностранного языка, разработано определение: **личностная траектория поликультурной самоорганизации студентов** рассматривается как путь саморазвития личности в поликультурной учебной деятельности посредством создания профессионально значимой среды на основе организации методического и психолого-педагогического сопровождения в овладении иноязычной речью, исходя из проявления индивидуальных качеств личности.

Личностная траектория поликультурной самоорганизации студентов в процессе изучения иностранного языка формируется в ходе поиска новой парадигмы иноязычного образования, основу которой составляют аксиологическая концепция образования (В.А. Сластенин, И.Л. Федотенко, Н.П. Фетискин); концепция акмеологического взаимодействия обучающихся в восприятии иноязычной культуры (А.А. Деркач, Л.И. Божович, Н.В. Кузьмина, П.В. Сысоев, Л.П. Халяпина, С.Л. Яковлева), контекстной и внутренне мотивационно обусловленной позиции обучаемых (Б.А. Жигалев, А.А. Вербицкий, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков, Н.П. Фетискин).

Учитывая обозначенные выше выводы, в различных образовательных учреждениях и организациях Пензенской области осуществляется изучение возможностей формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации студентов в ходе

решения одной из основных задач учебной деятельности обучающихся на занятиях по изучению иностранного языка. В качестве ее выступает процесс овладения иноязычной речью. В этой связи, на наш взгляд, объективно возрастает роль профилизации образовательной среды как концепции, направленной, по мнению Е.А. Климова, на формирование личности профессионально компетентного специалиста, способного и нацеленного на саморазвитие, осознающего личностную и социальную значимость своей учебной деятельности в контексте будущей профессиональной самоорганизации.

Учитывая качество развития коммуникативного мышления и готовности обучающихся к реализации основных функций речи, выделены следующие основные социокультурные предпосылки формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации: информационная поликультурная насыщенность и интенсификация речевой деятельности обучающихся как предпосылки преодоления субъективных барьеров в возникновении, воспроизведении и реализации личностной траектории языковых соотношений поликультурных речевых смыслов; наличие устойчивой положительной мотивации и направленности к осознанию значимости личностной траектории поликультурной самоорганизации как источника самоопределения личности в поликультурном информационном поле; реализация автономности ценностно-смыслового отношения к совокупности личностно значимых компонентов индивидуальной траектории поликультурного развития.

В исследованиях Т.И. Шамовой, А.Н. Худина, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Н. Беловой отмечается специфика влияния обозначенных факторов на исследуемый процесс в соответствии с уровнем их реализации.

Анализ содержания формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации в процессе изучения иностранного языка позволяет сделать вывод о необходимости исследования его основных структурных компонентов: целевого, структурного, содержательного, регулятивно-корректирующего и результирующего.

Анализ методической и психолого-педагогической литературы (Е.В. Воронина, С.Н. Чистякова, П.С. Лернер, Н.Ф. Родичев, О.В. Кузина, С.О. Кропивянская, Т.И. Шамова, Г.Н. Подчалимова,

А.Н. Худин) и результаты, получаемые в ходе проводимого исследования, позволяют выделить целевой компонент исследуемого процесса. Он реализуется в процессе исследования в виде разработки концепции и организации педагогического сопровождения личностной траектории поликультурной самоорганизации студентов на основе изучения индивидуальных особенностей, социальных и профессиональных интересов, способностей, потребности обучающихся и смысла, который определяет их потребность в иноязычной культуре.

В процессе исследования рассматривались три группы смыслов: социальные, витальные и идеальные. Обучающиеся проявляли в процессе овладения иноязычной речью различные смыслы, исходя из внешней или внутренней мотивационной обусловленности значимости иноязычной культуры для достижения личностных целей в процессе самоорганизации.

В случае внешней мотивационной обусловленности студенты, участвующие в опытно-экспериментальной работе, проявляли социальное и витальное смысловое отношение к процессу овладения устной иноязычной речью. Ведущее значение имели витальные смыслы «жизнь ради удовольствия» – 21,7 % и «жизнь ради богатства (денег)» – 18,6 % студентов. В группе социальных смыслов определяющее значение для эффективности реализации исследуемого процесса имели «жизнь ради карьеры» – 14,3 % и «жизнь ради малой социальной группы», референтной развитию личности обучающегося, – 9,3 % студентов.

В случае внутренней мотивационной обусловленности студенты проявляли в процессе овладения устной иноязычной речью идеальные и социальные смыслы. Определяющую роль к проявлению мотивационно-ценностного отношения к исследуемому процессу играли идеальные смыслы: «жизнь ради познания» – 25,8 %; «жизнь ради самосовершенствования» – 17,4 % и «жизнь ради учебы» – 14,5 % студентов.

Наиболее значимыми социальными смыслами в этом случае явились: «жизнь ради профессионального мастерства» – 7,8 % и «жизнь ради дома» – 8,6 % студентов.

Целевой компонент формирования личностной траектории студентов определяет структуру обозначенного процесса,

содержащую ряд компонентов: диагностика готовности обучающихся к реализации исследуемого процесса; развитие у участников образовательного процесса мотивации к формированию личностной траектории поликультурной самоорганизации; формирование у участников образовательного процесса умений по освоению устной иноязычной речью. Кроме того, необходимо выявить условия и особенности процесса формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации.

Основное внимание уделяется достижению лексического уровня, функционирование которого реализуют слова (служебные, заменители, отрицания). Однако наиболее перспективными являются фразеологические сочетания, речевые формулы и т. д. Кроме этого, в ходе опытно-экспериментальной работы язык рассматривается в виде средства коммуникативного взаимодействия и основы поликультурной самоорганизации.

Вышеперечисленные компоненты структуры формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации в процессе изучения иностранного языка находят отражение в его содержании, которое реализуется поэтапно.

Этап 1. Целостная системная диагностика возможности формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации в процессе изучения иностранного языка (введение, семантизации слова и первичного его воспроизведения). Методами диагностики на данном этапе выступают: изучение нормативной документации, анализ научно-педагогической литературы, собеседование, анкетирование, тестирование, ситуативно-задачное моделирование, игровые методы.

Этап 2. Информационно-мотивационная деятельность по формированию у студентов осознанной и устойчивой мотивации к формированию личностной траектории поликультурной самоорганизации (создание прочных речевых связей в однотипных речевых ситуациях). Средствами формирования мотивации на данном этапе выступают: информационное насыщение обучающихся о путях и возможностях формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации в процессе изучения иностранного языка; коммуникация с носителями языка; выявление у обучающихся лексически-значимых знаний и умений; методическое и

психологическое сопровождение выбора смысловой основы образовательной траектории.

Исследование проявляет необходимость специальной коммуникации с преподавателями иностранного языка по вопросам сопровождения обучающихся на предмет развития их умений по реализации лексического потенциала. В этих целях проводятся методические и психологические семинары и тренинги, конференции.

Этап 3. Коммуникативно-проектная деятельность дидактической группы «студент – преподаватель иностранного языка – носитель иноязычной культуры» с целью реализации регулятивно-корректирующего компонента (создание динамичных лексических речевых связей). Основное внимание уделяется приобретению студентами языкового, речевого и социокультурного опыта трансляции личностной траектории самоорганизации, в частности умений общения с носителями иноязычной речевой культуры; получения информации из иноязычных источников; оказания помощи носителям иноязычной культуры в процессе адаптации к иноязычной социальной среде. Выделены уровни готовности студентов к проявлению опыта личностной траектории поликультурной самоорганизации: формальный, субъектный и активно содержательный. Качественная динамика исследуемого процесса рассматривается как движение студентов от лексического знания к лексическим навыкам на основе проявления в учебной деятельности личностной траектории поликультурной самоорганизации.

В нашем случае качество формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации соотносится с творческим проявлением личностного потенциала студентов в коммуникации с носителями иноязычной речевой культуры на основе лексической креативности. Она фиксируется по следующим показателям: качество употребления парадигматических и синтагматических связей слов; создание новых слов на базе известных элементов; умение выделять в структуре значения иноязычного слова семы с культурным компонентом; умение восполнять лексические пробелы; умение выражать одну и ту же мысль разными лексическими средствами.

Методической основой решения обозначенных задач в условиях изучения иностранного языка выступает ситуативно-задачное

моделирование и социально-педагогическое проектирование. Значимость обозначенной методической основы признается в работах Н.Д. Гальсковой, Б.А. Жигалева, М.А. Викулиной, В.В. Краевского, В.Ю. Кричевского, Н.В. Кузьминой, Е.И. Пассова, В.А. Сластенина, И.С. Якиманской и др. [3; 4].

Реализация методической основы исследуемого процесса предполагает разработку и внедрение в процесс овладения иностранным языком модели эффективного лексического взаимодействия преподавателя иностранного языка и студентов с носителями иноязычной культуры. Она содержит целевой, организационно-содержательный, корректирующий и результативно-оценочный блоки.

Целевой блок включает диагностический, мотивационный, деятельностный и содержательный компоненты, определяющие структуру формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации в процессе лексического развития студентов.

Организационно-содержательный блок модели формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации в процессе изучения иностранного языка раскрывается в ходе дифференциации коммуникации и личностной и профессиональной ориентированности субъектов иноязычной образовательной среды на основе системно-деятельностной реализации взаимодействия студентов, преподавателей иностранного языка и носителей иноязычной культуры. Для достижения подобного взаимодействия используется целый комплекс учебных средств: деловые игры, презентации, речедетельностные упражнения и методические приёмы; компетентное языковое оформление речевых актов. Дифференцированное изучение образцов иноязычной речи и использование тренировочных языковых и речевых упражнений; ролевые игры, речетренировочные упражнения; экстралингвистические приёмы управления учебной деятельностью обучаемых были направлены на выработку умений и навыков адекватного коммуникативного поведения.

Заключительным блоком модели формирования готовности студентов к реализации личностного потенциала в проявлении поликультурной самоорганизации в процессе изучения иностранного языка является **корректирующий и результативно-оценочный**

блок, представляющий собой квалитетический результат целевого и организационно-содержательного блоков.

Реализация модели ориентирует преподавателей иностранного языка и студентов на итоговый результат – качественное формирование личностной траектории поликультурной самоорганизации в процессе изучения иностранного языка на основе акмеологии личностного потенциала студентов, выражение которого в процессе изучения иностранного языка оптимизируется в случае использования информационных технологий взаимодействия студентов и носителей иноязычной речевой культуры. Имеется в виду аудио- и видеоподдержка, мультимедийные и программы автоматического перевода процесса коммуникации студентов из продвинутой группы и студентов, не имеющих достаточного личностного потенциала для усвоения и реализации иноязычной речевой культуры в процессе социализации и избранного вида профессиональной деятельности.

Проводимое исследование подтвердило значимость самостоятельной работы студентов, включающей совокупность действий, к которым готовились обучаемые: подготовка монологического выступления на определенную тему; поиск и исправление ошибок; проведение анализа ситуации, описанной в том или ином произведении; написание сообщения (письмо) и стихотворения на иностранном языке. Реализация проектов «Путешествие в информационном поле иноязычной культуры», «Символы и традиции различных речевых культур», «Неделя литературного редактирования иноязычных текстов».

Особое место в исследуемом процессе занимает готовность преподавателя иностранного языка компетентно использовать принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности всех ее основных видов (аудирование, говорение, чтение, письмо) на уровне требований «Общеввропейской шкалы языковых компетенций» (шкала *CEFR*).

Тем самым преподаватель иностранного языка создает предпосылки перевода управления взаимодействием видов речевой деятельности в механизм иноязычного саморегулирования студентами реализации личностного потенциала поликультурной самоорганизации.

Эффективность перевода управления в процесс саморегуляционной самоорганизации основывается на методе ситуативно-задачного моделирования, в частности, серии специальных упражнений, позволяющих студентам соотнести культурные особенности родного и иностранного языка (механизм «языковой догадки» как совокупности ассоциаций и смысловых действий на основе внутренней мотивационной обусловленности учебной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка).

Основываясь на технологиях развития основ речевой иноязычной коммуникации М. Уэста [5], в процессе исследования выделены стадии исследуемого процесса: начальная (*Beginner*); средняя (*Intermediate*) и высшая стадия (*Advanced*). В процессе опытно-экспериментальной работы элементарные языковые нормы и минимальный лексический запас используют в процессе поликультурной самоорганизации 64,7 % студентов экспериментальной группы (44,3 % студентов из контрольной группы).

Понимания большинства конструкций и логики чужой речи достигают соответственно 23,6 % и 50,4 %. Полными знаниями обладает 11,7 % студентов экспериментальной группы и 5,3 % – контрольной группы.

Качественные характеристики исследуемого процесса дополнительно развиваются на основе реализации метода активизации резервных возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской [6. С. 35]. Реализация обозначенного метода предполагает взаимодействие методиста, психолога и преподавателя иностранного языка в целях снятия психологических барьеров обучающихся в процессе формирования личностной траектории поликультурной самоорганизации на суггестивной основе эмоционального взаимодействия.

В целом иноязычное речевое развитие студентов, как показало проводимое исследование, способствует овладению умением логически раскрыть мысль, выделить главное, сделать выводы или заключение.

Формирование самодостаточной субъектной основы готовности студентов к развитию личностной траектории поликультурной

самоорганизации в ходе изучения иностранного языка осуществляется с помощью специально разработанной программы, включающей: организацию тренингов для преподавателей иностранного языка и студентов; беседы-консультации с методистами и психологами с целью определения интересов, способностей и потенциальных возможностей обучающихся; семинаров для преподавателей иностранного языка и носителей иноязычной речевой культуры.

Библиографический список

1. Зимняя И.А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. М.: Русский язык, 1991. 356 с.
2. Якиманская И.С. Знания и мышление школьника. М.: Знание, 1985. 75 с.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 336 с.
5. Миролубов А.А. Майкл Уэст и его методика обучения чтению // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 46–54.
6. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1986. 103 с.

Сведения об авторе

Сохранов-Преображенский Владимир Васильевич
доктор педагогических наук,
профессор кафедры «Педагогика и психология»
Пензенского педагогического института им. В.Г. Белинского
E-mail: prof_sochranov@mail.ru

УДК 371.322.3

УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

К.Г. Чикнаверова

*Московский государственный институт международных отношений
(университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации
(Одинцовский филиал), Москва*

В статье рассматриваются социально-психологические аспекты адаптации студентов к обучению иностранному языку в нелингвистических вузах в рамках общеучебной и учебно-профессиональной деятельности. Отдельно представлены условия, к которым адаптируются студенты, и возрастные характеристики обучающихся как два наиболее важных компонента, оказывающих влияние на скорость и качество адаптации. Автор описывает организационно-дидактические условия обучения, наиболее благоприятные для оптимизации адаптационных процессов, требования к их реализации и соответствующие этапы обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза.

Ключевые слова: адаптация, этапы адаптации, обучение иностранному языку, нелингвистический вуз, обучение в вузе.

Students' Adaptation to Studying a Foreign Language in Non-Linguistic Universities **Karine Chiknaverova**

The article analyzes social and psychological aspects of students' adaptation to studying a foreign language in non-linguistic universities within the framework of their general and professionally-oriented studies. It identifies the conditions that students have to adjust to and students' age-specific characteristics as two major factors influencing the rate and quality of such adaptation. The author describes organizational and didactic conditions of teaching which would be conducive to optimal adaptation, lists prerequisites for their successful implementation, and specifies adaptation-conscious stages of teaching a foreign language at non-linguistic universities.

Key words: adaptation, adaptation stages, teaching a foreign language, non-linguistic university, studying at university.

Вопросы, связанные с адаптацией студентов в течение многих десятилетий описываются и анализируются как в психологической, так и в педагогической научно-теоретической литературе. Представлены исследования психологической (когнитивные, психоэмоциональные свойства, специфика темперамента обучающихся студенческого возраста) [1; 2; 3; 4], социальной [5; 6; 7], социально-профессиональной адаптации, прописываются соответствующие им механизмы адаптации [8], особенности

адаптации студентов на начальном этапе обучения в вузе [9; 10; 11; 12], взаимозависимости адаптации и академической успеваемости [13], вопросы адаптации и профессионализации [14; 15; 16], педагогического воздействия на процессы адаптации [17]. Тем не менее недостаточно освещены условия адаптации студентов к изучению иностранного языка в неязыковом вузе, в основном изучаются вопросы потенциала иностранного языка для адаптации студентов [18], а также различные аспекты адаптации в языковом вузе [19].

Целью данной статьи является описание условий адаптации студентов к обучению иностранному языку в неязыковом вузе, а также дидактических и методических возможностей оптимизации процесса адаптации.

Адаптация к обучению в вузе в большинстве источников прежде всего трактуется как социальный процесс. Так, Л.М. Растова определяет адаптацию как процесс включения личности в новую для нее социальную среду, становления ее деятелем, активной функционирующей частью, объектом и субъектом отношений среды [6]. Под такой (социальной) адаптацией понимается приспособление индивида к условиям новой социальной среды. Ее психологическим содержанием является сближение целей и ценностных ориентаций группы и входящего в нее индивида, усвоение им норм, традиций, групповой культуры, вхождение в ролевую структуру группы. Основные типы социальной адаптации определяются структурой потребностей и мотивов индивида [20. С. 286]. К ее характеристикам относят нормативность, коммуникативный потенциал, поведенческую регуляцию (психологическая устойчивость, самооценка, наличие социального одобрения) [1].

В современных исследованиях разграничиваются: адаптация в учебно-профессиональной деятельности, учебно-профессиональном общении и профессиональном самосознании (сбалансированность внутренней позиции студента с ее оценкой другими). При этом эффективность формирования адаптированности студентов зависит от: отношения студента к процессу своего профессионального становления; социальной практики и направленности педагогического влияния на студентов, на активность самого студента; эффективности профессионального образования; качества

педагогического взаимодействия; интенсивности и качества профессиональных взаимоотношений (общения) между студентами и другими участниками образовательного процесса и др. [15].

В рамках данной статьи целесообразно рассмотрение социально-профессионального аспекта адаптации в общеучебной деятельности в вузе, а также в рамках учебно-профессиональной деятельности и учебно-профессионального общения. При характеристике социально-профессиональной адаптации как целостного процесса должны учитываться все аспекты, в том числе такие как: психическое развитие адаптанта, познавательные процессы; трансформация системы ценностей индивида; активное воздействие субъекта адаптации на себя и среду, а также активное воздействие на субъект адаптации педагогами, созданием новых форм обучения [8]. Собственно социально-профессиональная адаптация при этом трактуется с позиции личностного и организационно-деятельностного подходов как «процесс личностных изменений под воздействием внешних и внутренних факторов, порождаемых социальной средой, включением личности в подготовку к работе в учебной <...> и профессионально-трудовой деятельности» [8. С. 8]. Процесс социально-профессиональной адаптации понимается как «реактивные личностные изменения, оказывающие влияние на деятельность индивида по подготовке к труду, освоению систем общения и профессии, способствующие активизации учебной деятельности, социализации и развитию личности» [8. С. 8].

Выделяют следующие формы адаптации к обучению в вузе: формальная, связанная с познавательно-информационным приспособлением к вузу, его структуре, содержанию обучения, требованиям, своим обязанностям; общественная адаптация, под которой понимается процесс внутренней интеграции групп студентов между собой и с окружением в целом; дидактическая адаптация, и именно – подготовка студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе. К целям дидактической адаптации относят: разработку оптимальных методов организации учебной деятельности студентов с учетом особенностей обучения и познавательной деятельности в юношеском возрасте [21].

Изучение адаптационного процесса в вузе должно также включать оценку показателей на всех уровнях регуляции

функциональной системы адаптации. Для оценки эффективности адаптационного процесса в вузе могут использоваться следующие критерии, доработанные на основе теоретических разработок В.Г. Асеева:

1. Группа объективных критериев: успешность собственной деятельности (текущая и сессионная успеваемость), стабильность в процессе учебы функционального состояния организма студентов (отсутствие резких сдвигов в состоянии психофизиологических функций).

2. Группа субъективных критериев: удовлетворенность процессом обучения, удовлетворенность коллективом и сложившимися в нем отношениями (психологическим климатом) [5. С. 24].

Помимо этого, к общим критериям успешной адаптации относят: наличие социальной позиции как интеграции нормативов поведения, свойственных студенту университета, и принятие соответствующих ценностей [22].

Исследования, ориентированные на личностно-ориентированное обучение, показали, что оно должно строиться с учетом психологических особенностей на том или ином возрастном этапе [23]. Центральным новообразованием студенческого возраста признается развитие рефлексии и, на её основе, самосознания. Еще одной важной характеристикой личностного развития в данном возрасте является единство аффекта и интеллекта. С учетом закономерностей и общей логики психического и личностного развития в онтогенезе в основе развития личности в юношеском возрасте лежит становление и развитие волевой сферы как самостоятельной психической функции [24].

Л.И. Божович отмечала, что в этот возрастной период в общем развитии появляются новые, более широкие интересы, личные увлечения и стремление занять более самостоятельную, более взрослую позицию в жизни [25. С. 45–55].

Описывая возрастные характеристики необходимо упомянуть особенности обучаемости в данном возрасте. Представителям данной возрастной группы присущи общие черты по таким характеристикам, как: обобщенность мыслительной деятельности, экономичность, самостоятельность мышления, гибкость мыслительных процессов

(легкость или трудность приспособления к изменяющимся условиям учебных задач), смысловая память, характер связи наглядно-образных и отвлеченных компонентов мышления [26], которые прежде всего рассматриваются как индивидуальные особенности мыслительной деятельности студента.

Проведенный анализ научно-теоретической литературы позволил выделить два основных компонента адаптации к обучению в вузе: социальный и психологический, которые определяются психологическими, психофизиологическими и когнитивными особенностями обучающихся студенческого возраста. Обобщение социальных и психологических характеристик позволяет выделить наиболее значимые из них в процессе адаптации обучающихся к процессу изучения иностранного языка в неязыковом бакалавриате. Прежде всего это условия, к которым адаптируется обучающийся, а именно: установленные в вузе отношения студент – студент, преподаватель – студент, студент – группа, группа – преподаватель, группа – вуз; собственно условия обучения (количество часов, время, формы проведения занятий, формы контроля и т. п.), нормативность и уровень коммуникативного потенциала обучения, цели и ценностные ориентиры, групповая культура, ролевая структура группы. Второй составляющей являются возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, прежде всего общепсихологические и когнитивные: структура и специфика мотивов и интересов, поведенческой регуляции, протекания познавательных процессов.

Охарактеризуем первую составляющую – условия, к которым адаптируется обучающийся.

При переходе из школы на первый курс обучения в бакалавриате наблюдается горизонтальная адаптация, под которой понимаются межпредметные связи школьного и вузовского курсов, и вертикальная – преемственность содержания, форм и методов обучения.

Так, при переходе в бакалавриат происходят изменения в стиле учебной деятельности (постепенное преобладание творческого, эмоционально-ценностного стиля); способах организации учебного процесса (смена горизонтальной и вертикальной мобильности – адаптация к изменяющимся макросоциальным условиям); форме общения / соотношении времени говорения

обучающего и обучающегося; количестве обучающихся в языковых группах (7–10 человек); форме контроля (появление принципиально новых форм, изменение формата лексико-грамматического тестирования, анализа и интерпретации текстов, в том числе с учетом их профессиональной направленности, изменения в регламентации времени подготовки и количества печатных знаков контрольных материалов, введение рейтинговой системы оценивания, критериального оценивания, взаимного и самооценивания); в количестве часов на изучение языка (возможное увеличение количества часов на практику языка); самостоятельной работе (увеличение удельного веса самостоятельной работы, изменение форм самостоятельной работы); объеме / сложности учебного материала (возрастание объема и сложности учебного материала); направленности развития компетенций (развитие прагматических компетенций, умений конспектировать, работать с первоисточниками, других профессионально-значимых компетенций); формах обучения (введение аспектного преподавания (домашнее чтение, язык для специальных целей, профессионально-ориентированный перевод – зрительно-устный, зрительно-письменный, перевод с листа, двусторонний, последовательный и т. п.); поддержании дисциплины (отсутствие родительских собраний, выставление рейтингов и т. п.).

Различия межпредметных связей школьного и вузовского курсов очевидны и находят свое отражение в содержании лингвопрофессионального обучения. Помимо этого, студент-первокурсник сталкивается с рядом факторов, имеющих беспрецедентный для него характер. На первом курсе студент погружается в ситуации, при которых ему становится очевидным, что сформировавшиеся у него иноязычные компетенции являются базовыми, минимально необходимыми для продолжения обучения в вузе, он осознает принципиальное отличие подхода к обучению иностранным языкам в вузе, степень собственной ответственности в процессе изучения иностранного языка и по итогам обучения. При этом созданные условия не должны стать чрезмерно обременительными, выступающими в качестве демотивирующих. На втором и последующих курсах адаптация стабилизируется, растет мотивация прежде всего за счет собственно специализации в

иноязычном образовании. Как показывает многолетний опыт преподавания иностранного языка в непрофильных вузах, а также результаты анкетирования студентов и бесед, аспект языка для специальных целей способствует стремительному росту мотивации на втором курсе и ее поддержанию на последующих курсах. В связи с этим количество часов на изучение иностранного языка для специальных целей должно увеличиваться от семестра к семестру, а оставшиеся аспекты должны включать изучение тем, смежных тем, которые представлены на занятиях по специализации. Если нарушается такой баланс, то снижается уровень внутренней мотивации, что проявляется в снижении посещаемости, оказывает негативное влияние на качество выполнения домашних заданий и т. п.

В целях моделирования условий, способствующих оптимизации адаптации обучающихся к изучению иностранного языка в неязыковом вузе следует выделить общепсихологические и когнитивные особенности обучающихся данного возраста (вторую составляющую адаптации, указанную выше). Отличительными характеристиками данной возрастной категории являются: интенсивное развитие рефлексии, самосознания, волевой сферы, новых интересов и мотивов, стремление к самостоятельности, единство аффекта и интеллекта. К когнитивным особенностям из указанных выше отнесем: обобщенность мыслительной деятельности, самостоятельность мышления, гибкость мыслительных процессов, смысловой памяти, связь наглядно-образных и отвлеченных компонентов мышления.

Основываясь на анализе теоретических идей об адаптации и возрастных особенностях студентов бакалавриата, выделим этапы адаптации студента-бакалавриата в учебной деятельности при изучении иностранного языка в вузе (приведенные данные прежде всего касаются нелингвистических вузов, в которых сохранилось от 6 до 10 часов иностранного языка в неделю на всех четырех курсах бакалавриата):

1. Этап вхождения в учебную иноязычную деятельность. Начало формирования механизмов взаимодействия: студент – преподаватель, студент – студент, студент – группа, группа – преподаватель.

2. Этап формирования индивидуального стиля учебной деятельности. Продолжение формирования механизмов

взаимодействия: студент-преподаватель, студент – студент, студент – группа, группа – преподаватель, совместимости студентов в группе.

3. Начальная профессионализация изучаемого иностранного языка. Стабилизации стиля учебной деятельности и мотивации обучения.

4. Последующая стабилизация учебной деятельности, мотивационных комплексов; вторичная профессионализация изучаемого иностранного языка.

Мы рассматриваем адаптационные процессы на всех этапах обучения, учитывая динамику их развития: 70 процентов всех адаптационных процессов происходят на I–II курсах, и постепенно замедляются к четвертому (без учета индивидуальных адаптационных процессов). Считаем необходимым учитывать лингвопрофессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебной квазипрофессиональной иноязычной деятельности.

На занятиях по иностранному языку учебная иноязычная деятельность становится учебной лингвопрофессиональной, реализующей профессиональные и личностные устремления студентов. Ведущее место занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с самообразованием. Становление и смена мотивации в ходе лингвопрофессионального обучения в бакалавриате определяют цикличность развития иноязычной компетенции и развития активности в процессе обучения, расширение положительных мотивационных факторов познавательной деятельности, связанных с явлениями социального и личного характера.

В ходе учебной лингвопрофессиональной деятельности все мотивы взаимосвязаны, но на определенном этапе одна группа оказывается ведущей. Таким образом, мотивационная сфера, характеризующая различные уровни готовности студентов к иноязычной профессиональной деятельности, выступает не в виде отдельного мотива, а как совокупность мотивов, в которой все мотивы определяются одним ведущим. С учетом возраста, профессии и личностных особенностей необходимо планомерно выдвигать те или иные мотивационные комплексы: поощрение достижений, учет профессиональных и языковых интересов, профессиональное

моделирование и прогнозирование и др. В таком виде мотивационная сфера, характеризующая различные уровни готовности обучающихся к деятельности, выступает не в виде отдельного мотива, а как комплекс мотивов, имеющий вектор постоянной и постепенной адаптации.

С учетом выделенных особенностей как самого процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе, так и социально-когнитивных и общепсихологических характеристик адаптантов студенческого возраста, далее приведем рекомендуемые условия обучения иностранному языку, реализация которых позволит оптимизировать соответствующие процессы адаптации студентов:

1) повышение учебной мотивации путем организации обучения с учетом цикличности мотивационных комплексов средствами отбора, структурирования содержания обучения и форм его предъявления;

2) включение студентов в процесс овладения иностранным языком с помощью методов ретроспективного анализа и экстраполяции лингвистического и профессионального опыта;

3) рефлексии и осознанного развития индивидуальных лингвистических способностей;

4) организация общения на занятиях по иностранному языку посредством квазиситуаций профессионального иноязычного общения;

5) реализация средств методического обеспечения активизации личностного потенциала обучающихся в процессе обучения иностранному языку при введении методов, интегрирующих аффективные и когнитивные области развития обучающихся.

Реализация указанных условий осуществляется на трех укрупненных стадиях: пропедевтической, обучающей и рефлексивной.

Пропедевтическая стадия направлена на готовность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии, сопровождается устранением интерферирующих стереотипов в восприятии иноязычной культуры и кода. Осуществляется мотивация обучающихся; актуализация положительного опыта иноязычной речевой деятельности, ориентация в процессе овладения иноязычной компетенцией; осознание и мобилизация собственного

лингвистического, коммуникативного, общепрофессионального, психологического опыта студентами; осмысление стратегий изучения иностранного языка; установление связей между лингвистическими и профессиональными компетенциями; профессиональная контекстуализация лингвистического материала. На данном этапе студенты осваивают общие методы оценки своих лингвистических способностей; оценивают факторы взаимодействия (студент – студент, студент – группа, студент – преподаватель, группа – преподаватель).

На **обучающей стадии** осуществляется обучение восприятию, извлечению, пониманию, анализу, воспроизведению иноязычной информации на уровне дискурсивного, стратегического, лингвистического, социокультурного, социолингвистического компонентов иноязычной компетенции в ходе обучающей иноязычной деятельности.

Иноязычное обучение осуществляется на основе интеграции знаний об объективных и индивидуальных особенностях изучения иностранного языка, посредством обучения саморегуляции, самоорганизации, развития мотивации коммуникации, профессии, творчества, обучения, социальной мотивации в процессе овладения иноязычной компетенцией.

Условиями реализации обучения выступают устно-письменные, репродуктивные и продуктивные иноязычные действия в процессе интеграции аудиторной / внеаудиторной работы по изучению иностранного языка. Наблюдения за реальным педагогическим процессом показывают, что оптимальное соотношение разных форм (аудиторной и внеаудиторной) организации учебного процесса является оптимальным для адаптации. В такого рода интеграции синтезируется учебно-развивающая ситуация, подразумевающая возможности для учебного взаимодействия и создания особых взаимоотношений между участниками педагогической коммуникации, затрагивающих в равной мере когнитивную и аффективную области развития.

На данном этапе осуществляется формирование прогностической активности, включающей лексическое, грамматическое прогнозирование профессионально-ориентированного материала. Выработка пресуппозиции включает

лингвистические, профессиональные, методологические знания, необходимые для установления правильного смысла прочитанного / услышанного. Актуализация личностного опыта (языкового, предшествующего позитивного / негативного опыта выполнения заданий).

На **рефлексивной стадии** происходит обучение самоконтролю в ходе овладения иностранным языком, текущему самоанализу учебной иноязычной деятельности и ее результатов, обучение ретроспекции иноязычных речевых достижений своих (в том числе связанных с преодолением сложностей, вызванных отсутствием, недостаточным уровнем языкового опыта, способностей) и других (ретроспективного анализа достижений других студентов).

Личностный способ оценивания учебной работы способствует овладению общими способами действий, навыками самоконтроля и самооценки. Для выработки у обучающихся ориентира в своей оценочной деятельности используется и нормативный способ контроля, обеспечивающий студентов наглядными образцами для работы. Готовность студента к внутренней содержательной оценке своей деятельности свидетельствует о развитии рефлексивных способностей, умении осуществлять обратную связь.

Применяется вербальное оценивание учебной деятельности студентов со стороны преподавателя, являющееся одним из наиболее оперативных форм оценивания; используются разнообразные систематические эмоциональные оценки.

В процессе обучения рекомендуется снижать частотность ситуаций, когда выставленная оценка не соответствует усилиям, затраченным студентом. В таких ситуациях отслеживается уровень самооценивания студента, в случае необходимости применяются приемы, способствующие росту самооценки, стимулирующие самоанализ, в ходе которого студенты классифицируют свои ошибки, определяют их причины, учатся адекватно оценивать свои языковые способности и развивать компенсаторные механизмы, позволяющие восполнять определенные недостаточно развитые способности и соответствующий языковой опыт.

В моделируемых условиях предполагается большое количество совпадений планов деятельности преподавателя и студента, так как в ходе обучения необходимо добиваться понимания студентом

содержания, целеполагания и способов обучения как на уровне отдельного задания, так и обучения в целом. План студента, однако, не должен включать понимание методов, влияющих на аффективные, когнитивные и регулятивные процессы.

Механизмом, обеспечивающим адаптацию студентов, выступает методическое сопровождение со стороны преподавателя на всех этапах обучения, что прослеживается на стадии отбора, структурирования и предъявления содержания обучения, с учетом цикличности формирования мотивационных комплексов; способов обучения студентов рефлексии и самоорганизации в условиях квазипрофессионального общения; формулирования заданий, обеспечивающих интегрирование аффективных и когнитивных зон, а также способов мыслительной деятельности (гибкости мыслительных процессов, связи наглядно-образного и отвлеченного мышления, смысловой памяти, экономичности, обобщенности мыслительной деятельности).

Отбор и структурирование содержания осуществляется за счет включения ценностно-смысловых аспектов овладения иностранным языком, актуализации значимости изучения иностранного языка с учетом цикличности формирования мотивационных комплексов; формирования готовности и установки к овладению иностранным языком при параллельном усвоении обучающимися методологических знаний, навыков и умений целеполагания, планирования, оценки, регуляции, рефлексии собственной иноязычной речевой деятельности на основе повышения уровня сложности материала, его актуальности, значимости для обучающегося, профессиональной направленности, поступательного увеличения объема учебных текстов и других учебных материалов.

Приращение языкового, профессионального опыта осуществляется на основе квазипрофессиональных ситуаций, содержащихся в текстовом материале, а также в ходе взаимодействия преподавателя и обучающегося при работе над учебным материалом.

Предъявление учебного материала включает поэтапное введение учебного материала по мере прохождения студентами теоретического материала в рамках профильных дисциплин.

На основе анализа научно-методической литературы и собственного опыта преподаватель рассматривает существующие

методы обучения с точки зрения их влияния на процесс оптимизации адаптации. Так, объяснительно-иллюстративный метод применяется в рамках показа, а репродуктивные методы – студентами в рамках ознакомления, монологический и показательный (выделяемые в системе проблемного обучения) гарантируют усвоение обучающимися знаний, навыков и умений (на уровне ознакомления), формируют у них основные мыслительные операции (на уровне размышления), но не способствуют развитию мотивации, стабилизации поведенческой регуляции, рефлексии и самосознания, мобилизации волевых качеств личности, единовременной актуализации аффективных и когнитивных зон развития. Указанное достигается продуктивными методами, а также диалогическим, исследовательским, частично-поисковым, если рассматривать методы с позиций проблемного обучения.

Рекомендованные методы используются преподавателем и переосмысливаются студентом. Их активное применение происходит на уровне показа, объяснения и организации тренировок со стороны преподавателя и ознакомления, размышления и тренировки со стороны студента.

В ходе обучения используется индивидуальная, парная, групповая работа, стимулирующая мотивацию, способствующая имитации лингвопрофессионального общения, опосредованного иноязычной текстовой деятельностью, поуровневому взаимодействию участников учебного процесса при смене отношений участников (с учетом процессов адаптации студентов). Благодаря специальной организации парной и групповой работы, обучающиеся применяют коллективный поиск оригинальных идей, совместно вырабатывают стратегии; участвуют в конструктивно-практических, информационных и исследовательских проектах, проблемно-рефлексивных диалогах, полилогах, позициональных дискуссиях.

Парная и групповая работа в основном используется для выполнения упражнений: поисково-прогностических, рефлексивно-аналитических коммуникативных, эвристических, семантико-концептуальных, направленных на восприятие, понимание, воспроизведение, контроль.

Таким образом, адаптация студентов к обучению иностранному языку в неязыковом вузе является частью социально-

профессиональной адаптации, которая выражается в адаптации к общеучебной деятельности, а также к моделируемым учебно-профессиональной деятельности и учебно-профессиональному общению, ограниченными возможностями языка для общих и профессиональных целей. Так же как и в процессе адаптации к обучению в вузе в целом, адаптация к обучению иностранному языку в вузе зависит от социальных и психологических факторов. Их целесообразно рассматривать в связи с заданными условиями обучения (уровнями взаимодействия, формой, временем, содержания обучения, формой контроля и т. п.) и общепсихологическими и когнитивными особенностями обучающихся студенческого возраста.

Реализация описанных условий представляется возможной при интеграции аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности, различных уровней и качества взаимодействия участников процесса обучения, личностных способов оценивания, методическом сопровождении процесса обучения, мобилирующем волевой потенциал и рефлексию студентов на трех стадиях: пропедевтической, обучающей, рефлексивной. Процессы адаптации подчинены естественным законам и механизмам. Невозможно включить студентов в процесс изучения иностранного языка в вузе, минуя соответствующие адаптационные процессы, некоторые из которых являются достаточно болезненными. Однако накопленный педагогический и психологический опыт и соответствующие научно-теоретические знания могут быть использованы в процессе организации обучения иностранному языку в вузе с целью оптимизации соответствующих процессов адаптации.

Библиографический список

1. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2002. 592 с.
2. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М.: Эксмо, 2010. 368 с.
3. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2001. 240 с.
4. Симаева И.Н. Динамика эмоционально-чувственного состояния личности в процессе адаптации к деятельности. Калининград: Изд-во КГУ, 2002. 129 с.

5. Браун Т.П. Адаптация студентов к условиям обучения в вузе как фактор активного взаимодействия личности с образовательной средой // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2007. № 3. С. 20–26.
6. Растова Л.М. Социальная адаптация личности в коллективе: Дис. ... канд. философ. наук. Томск, 1974. 266 с.
7. Савотина Н.А. Социальная адаптация личности в условиях студенческой среды: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 196 с.
8. Рунова С.А. Социально-профессиональная адаптация студентов первого курса к условиям педагогического вуза: Дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2000. 200 с.
9. Анфиногенова О.И. Особенности адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в университете // Новые исследования. 2011. Т. 1. № 26. С. 55–59.
10. Делеу М.В. Некоторые особенности проявления личностных свойств студентов-первокурсников в условиях адаптации к вузу // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. Кишинев, 1990. С. 29–41.
11. Толстых Ю.И. Критерии оценки успешности адаптации студентов-первокурсников в вузе // Известия ВУЗ. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2011. № 4 (20). С. 137–142.
12. Чикина Т.Е. Учебно-профессиональная адаптация первокурсников // Высшее образование в России. 2007. № 12. С. 137–140.
13. Савонько И.П. Личностная адаптация студентов к условиям обучения в вузе и ее роль в академической успешности // Сборник научных трудов МГПИЯ им. М. Тореца. 1979. № 133. С. 176–197.
14. Викулина М.А. Личностно-ориентированное (значимое) образование и подготовка будущих профессионалов в вузе // Ведущие ученые НГЛУ: Сборник статей к 100-летию со дня основания Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Н. Новгород, 2018. С. 22–42.
15. Голубева Н.М. Адаптация студентов вуза к профессиональной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2004. 199 с.
16. Полетаева Н.М., Родина Е.А., Сиялова И.А. Стажировка молодых педагогов как условие становления профессиональной зрелости. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014. 316 с.
17. Эрдынеев А.Ц. Влияние характера педагогического общения преподавателя и учебной группы на адаптацию студентов-первокурсников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1992. 19 с.
18. Богомолова А.Ю. Иностранный язык как средство адаптивности к формированию будущей профессии // Сборник материалов

Всероссийской научно-методологической конференции «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры». Оренбург, 2013. С. 416–425.

19. Зимняя И.А. Адаптация студента как субъекта учебной деятельности на начальном этапе обучения иностранному языку в условиях языкового вуза // Психология студента как субъекта учебной деятельности: сборник научных трудов МГИИЯ им. М. Тореца. 1989. Вып. 327. С. 4–14.

20. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 471 с.

21. Ткачева Г.В. Научно-дидактические условия учебной адаптации студентов на начальном этапе обучения // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – вуз»: Материалы международной научно-методической конференции. Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины». Ч. 1. 2003. С. 22–27.

22. Андреева Д.А. О понятии адаптация: исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Ученые записки. Человек и общество. Л.: ЛГУ, 1973. С. 62–69.

23. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.

24. Выготский Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.

25. Божович Л.И. Психология закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1976. № 6. С. 45–55.

26. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М.: Просвещение, 1976. 303 с.

Сведения об авторе

Чикнаверова Карине Григорьевна
доктор педагогических наук,
профессор кафедры английского языка
МГИМО (Одинцовский филиал)
E-mail: chiknaverova@mail.ru

РЕЦЕНЗИИ

Литературовед в поисках смысла

А.Е. Лобков

Севастополь

Рецензия на: **Виктор Георгиевич Зинченко: Научное наследие литературоведа. Воспоминания / науч. ред. В.И. Силантьева. Одесса: Астропринт, 2017. 492 с.**

Все, кто был знаком с Виктором Георгиевичем Зинченко (1937–2009), вспоминают о нем с большой теплотой и любовью. Данью памяти ученому и учителю стала изданная в Одессе книга его избранных работ, подготовленная коллегами и бывшими студентами Одесского национального университета им. И.И. Мечникова, в котором большую часть жизни трудился В.Г. Зинченко.

На протяжении многих лет В.Г. Зинченко регулярно приезжал в Нижний Новгород. Встречи с ним были всегда запоминающимися. Из «тайников памяти» выплывают отдельные образы, связанные с В.Г. Зинченко – прогулки по Волжскому откосу весенним и осенним временем, южный одесский говор, улыбающиеся глаза, беседы о литературе и межкультурной коммуникации, обаятельность манер и анекдоты, которыми он щедро дарил окружающих. Речь его была неторопливой, словно он взвешивал каждое слово. Мысль разворачивалась не прямолинейно, а с постоянными отступлениями, уточнениями, повторами. В последнюю встречу он размышлял о природе и специфике художественного концепта, о проблеме соотношения концептов национальной картины мира и концептов художественного мира.

В.Г. Зинченко вступил в литературоведение и состоялся как ученый работами по истории и типологии чешского романа и по истории чешско-русских литературных связей (напр., «Чешский мотив в повести Тургенева “Несчастливая”» или «Мотив безумия в “Пиковой даме” А.С. Пушкина и в чешской фантастике второй половины XIX в.»).

В середине 90-х годов более чем тридцатилетний интерес к чешской литературе дополняется вниманием к постмодернистской литературе, подходящей к произведению как к тексту, многомерному децентрированному пространству, обладающему бесконечной множественностью смыслов.

Новый этап литературоведческих увлечений В.Г. Зинченко связан с Нижним Новгородом, с его дружбой и совместным научным творчеством с профессорами Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова – Зоей Ивановной Кирнозе и Валерием Григорьевичем Зусманом. Возникшее стихийно научное содружество разных по складу и темпераменту ученых, имеющих высокую научную репутацию в своей отрасли науки о литературе (чешская, французская и немецкоязычная литературы соответственно) и самые разнообразные интересы – от математики и фуг Баха до городецкой росписи и истории русского раскола, оказалось удивительно плодотворным. В Нижнем Новгороде, как некогда в Йенском романтическом кружке, царил дух свободного обмена мнениями, продуктивного диалога, симпозиона и симфилософии.

В написанных соавторами книгах невозможно однозначно оценить вклад каждого из них в целое, провести четкую грань между мыслями, идеями и стилем. Их объединяло применение системного, а позднее системно-синергетического подхода к изучаемым явлениям и желание разнообразить традиционный и, в силу этого, несколько однозначный, терминологический ряд литературоведения за счет использования понятий и терминов из естественных наук.

Совместное творчество шло в двух направлениях. Первое – в русле обновления литературоведческого аппарата и методов исследования. Апробацией новых идей стала коллективная монография «Система “литература” и методы ее изучения», изданная в Нижнем Новгороде в 1998 году. Свой законченный вид книга приобрела под названием «Литература и методы ее изучения. Системно-синергетический подход» (М.: Флинта: Наука, 2011. 280 с.).

В начале 90-х годов произошло освобождение отечественной науки о литературе от нормативно-идеологизированных понятий марксистско-ленинского литературоведения и широкое введение в обиход терминологического аппарата западного литературоведения. С одной стороны, это обогатило рабочий инструментарий

отечественного литературоведа, с другой, привело к разрушению стройной системы литературоведческого анализа, к утрате точности и ясности понятийного аппарата. Разнообразие научных подходов, многообразие терминов и их определений, проблема совместимости терминов разных терминологических рядов сделали актуальным вопрос о необходимости системного преодоления разразившегося в литературоведении кризиса.

Воцарившийся в гуманитарных науках дух постмодернизма, с его фрагментарной и хаотической картиной мира, в которой царят симулякры и игра смыслов, авторский коллектив решил «обуздать», обратившись за помощью к естественным наукам и, в частности, к идеям нобелевского лауреата Ильи Пригожина, одного из создателей физики неравновесных процессов.

Литература понимается авторами «как сложная динамическая, открытая, нестабильная система, постоянно находящаяся в состоянии перехода от хаоса к порядку и от порядка к хаосу» [1. С. 338]. Основными компонентами системы «литература» являются «автор», «произведение», «читатель», «традиция» и «реальность». Каждый из этих элементов, в свою очередь, представляет систему. Прямые и обратные связи между компонентами создают возможность для саморегуляции системы. Центрирующее систему «литература» художественное произведение содержит смысловое ядро, заложенное автором, и зону потенциального смысла, активизируемую читателем.

К отдельным компонентам системы «литература» возможно применять особые методы анализа. В книге, в частности, рассматриваются биографический метод, культурно-исторический метод, сравнительно-исторический метод, социологический метод, психологические подходы, формальный метод, метод литературной герменевтики, структурный метод, рецептивная эстетика и намечается возможность сочетания разных подходов и терминологических рядов в рамках системного подхода.

Современный литературный процесс отличает усложнение системы литературной коммуникации. Авторы отмечают возникновение нового состояния всемирной глобализованной литературы, характеризующееся «бесконечным увеличением числа взаимосвязанных систем национальных и региональных литератур. В результате возникают многоэлементные сверхсложные метасистемы» [1. С. 338]. При исследовании таких систем

целесообразно говорить о системно-синергетическом подходе, позволяющим исследовать «*смысловой* аспект взаимоотношений системы “литература” с многочисленными контекстами, с окружающей средой» [1. С. 338].

Проблема понимания и смыслопорождения приводит авторов к мысли о необходимости более четкого разграничения понятий «текст» и «произведение». «Текст» несет «содержание». «Художественное произведение» понимается как текст помещенный в определенный внетекстовой контекст и эстетически воспринятый читателем, обретая в силу этого смысловое измерение. Смысл в литературной коммуникации, таким образом, по мысли авторов, не сводится к сумме элементов системы, а возникает в результате синергетического скачка. В.Г. Зинченко говорит в связи с динамическим поведением системы об ее «эмерджентном свойстве» – новом свойстве системы элементов системы, которым они ранее (вне системы) не обладали и которое появляется у них в больших (сложных) системах [1. С. 341]. Переход из состояния «текст» в фазу «художественное произведение» сопровождается приращением смысла.

Кроме терминов и понятий из естественных наук – «диссипативная система», «синергия», «фрактал» и «эмерджентное свойство», авторский коллектив расширяют литературоведческую терминологию терминами «дискурс» и «концепт», позволяющих увидеть новые ракурсы, новые смыслы. Введение новых терминов свидетельствует о том, что литературоведение ищет пути обновления своего теоретического аппарата, чтобы адекватно описать процессы в литературной коммуникативной цепочке в контексте современных представлений о мире. Авторы не претендуют на всеобъемлющее и однозначное толкование вводимых терминов и понятий, но показывают открывающиеся возможности при анализе и понимании текста.

Методология и логика развития мысли у авторского коллектива во многом созвучна научному стилю М.М. Бахтина, одного из ярких представителей «исторической поэтики», много размышлявшего о диалогической природе человеческой мысли. На сегодняшний день терминологический ряд Бахтина является самым продуктивным в отечественном литературоведении. Любой термин Бахтина – многозначен и открыт к исторической изменчивости. Более того, он

стремился подобрать к ним синонимы, чтобы снять условность дефиниции («Моя любовь к вариациям и к многообразию терминов к одному явлению»). Поиск терминологических вариаций для преодоления семантической однозначности термина как такового обусловлен тем, что Бахтин выстраивал систему связанных воедино понятий, объединенных категорией смысла. Для высветления «смысла» он широко привлекал термины других наук – «хронотоп», «полифония», «многоголосость», «контрапункт», «расстановка голосов» и «проведение темы по разным голосам», вошедшие в широкий литературоведческий обиход.

Системно-синергетический подход к литературе В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман и З.И. Кирнозе со временем применили и к современной культуре, преследуя своей целью показать целостную картину мира, мира сложноорганизованного и становящегося.

Это второе направление совместной деятельности авторского коллектива было связано с разработкой нового направления в отечественной гуманитарной науке – теории межкультурной коммуникации. На учебном пособии «Межкультурная коммуникация. Системный подход» (Н. Новгород, 2003) выросло несколько поколений нижегородских студентов. Позднее оно было переиздано в расширенном и переработанном виде под названием «Межкультурная коммуникация: от системного подхода к синергетической парадигме» (М.: Флинта: Наука, 2007. 220 с.).

Становление межкультурной коммуникации как научной дисциплины изначально носило интегративный характер. Выстраивая свой курс теории межкультурной коммуникации В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман и З.И. Кирнозе также опираются на опыт, методы и понятия естественных, биологических, общественных и гуманитарных наук. Культура и коммуникация рассматриваются как диссипативные, саморегулирующиеся системы (И. Пригожин, Г. Хакен). Осмысление происходящих в культуре процессов через парадигму синергетических параметров (энтропия, бифуркация, флуктуация, аттракция, фрактал и др.) задает новый угол зрения на работу механизмов понимания / непонимания в процессе коммуникации.

«Межкультурную коммуникацию» авторы определяют как «вид системы культурной коммуникации с новым системным свойством. В ней артефакта одной культуры становится метапродуктом другой

культуры, несущим на себе печать адаптации и интерпретации» [1. С. 115]. Понимание, как неременный атрибут состоявшейся коммуникации, характеризует приращение смысла.

Вопрос смысла проходит лейтмотивом сквозь все работы авторов. Они не раз отмечают, что смысл рождается во время коммуникации и, следовательно, это всегда «динамическое, текучее, сложное образование, имеющее несколько зон различной устойчивости» [1. С. 64]. Таким образом, смысл всегда оказывается личностно и контекстуально обусловленным.

Основной единицей межкультурной коммуникации авторы называют «концепт», понимаемый ими как особая смысловая структура. В понимании концепта они отталкиваются от идей Г. Фреге, А.А. Аскольдова и Ю.С. Степанова. Авторы отмечают, что культура и концепт – фракталы, относящиеся к разряду диссипативных структур. Вслед за Д.С. Лихачевым, они говорят о том, что концепт является результатом столкновения словарного значения слова с личным и народным опытом человека. Более того, концепт «порождает коммуникацию в системе “культура” и, в свою очередь, порождается ею» [1. С. 403]. Благодаря этому становится возможным приращение отношений и смысловое расширение системы.

Авторы «Межкультурной коммуникации» охватывают самый широкий круг разнообразных аспектов теории межкультурной коммуникации: культура и коммуникация, этноцентризм и этнорелятивизм, хронемика и проксемика, концепт и стереотип, концептосфера и прецедентный текст, национальная и языковая картины мира, интерпретативное переводоведение и вторичная языковая личность. Толкования терминов и понятий В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман и З.И. Кирнозе приводят из разных наук, что придает соответствующим главам книги необычную глубину и объемность. Хорошим дополнением служит подготовленный авторским коллективом «Словарь по межкультурной коммуникации. Понятия и персоналии» (М.: Флинта, Наука, 2010. 136 с.), увидевший свет, к сожалению, уже после кончины Виктора Георгиевича.

Вышедший в Одессе сборник научных работ В.Г. Зинченко, написанных им самостоятельно и в соавторстве с В.Г. Зусманом и З.И. Кирнозе, не только дань уважения памяти ученого его коллег и учеников. Она знакомит украинское научное сообщество с опытом

современной теории межкультурной коммуникации и системного подхода к анализу литературного произведения. Появление книги является ярким примером коммуникации поверх барьеров, свидетельством культурного противостояния нарастающей энтропии в русско-украинских государственных отношениях.

Библиографический список

1. Виктор Георгиевич Зинченко: Научное наследие литературоведа. Воспоминания / Науч. ред. В.И. Силантьева. Одесса: Астропринт, 2017. 492 с.

Сведения об авторе

Лобков Александр Евгеньевич
кандидат филологических наук, доцент,
кафедра теории и практики перевода
Севастопольского государственного университета
E-mail: alobkow@rambler.ru

ХРОНИКА

II Международная научно-практическая конференция «Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве», 4–5 октября 2018 г.

4–5 октября 2018 г. на факультете романо-германских языков НГЛУ им. Н.А. Добролюбова прошла II Международная научно-практическая конференция «Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве», конференция была организована кафедрой теории и практики немецкого языка и кафедрой теории и практики французского языка.

На открытии конференции выступили руководитель центра координации научно-исследовательской деятельности НГЛУ, профессор М.А. Викулина, декан факультета романо-германских языков НГЛУ, доцент С.Н. Саможенов, директор «Альянс Франсез – Нижний Новгород» Ж.-М. Пьетропаоли, лектор Германской службы академических обменов (DAAD) Э. Хайн. В своем приветственном слове профессор М.А. Викулина отметила, что конференция призвана стать своеобразной научной площадкой для знакомства с исследованиями в области истории, культуры и языков Германии и Франции, соседних стран и приграничных территорий, для обмена инновациями в сфере профессионального лингвообразования, для научного поиска решения проблем межкультурного взаимодействия в рамках глобального европейского пространства.

С пленарными докладами выступили доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики немецкого языка НГЛУ Н.А. Голубева, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой французского языка и культуры факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова Т.Ю. Загрязкина, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии НГЛУ О.Г. Оберемко. Основные проблемы, вынесенные на обсуждение в ходе пленарного заседания, касались исторического статуса немецкого и французского языков, а также их современного состояния в аспекте международной и внутригосударственной языковой политики в Германии и Франции. Главное внимание было

сосредоточено на дискурсе глобализации и осмыслении границы как явления, оказывающего влияние на изменение идентичности языковых коллективов; ключевые аспекты этих трансформаций, по мнению ученых, маркированы в языках и коллективных представлениях. Докладчики во многом опирались на изучение французского и немецкого языков в современном мире с позиций реальной коммуникации.

После пленарного заседания состоялись два мастер-класса – *Les mots du foot* (руководитель – директор «Альянс Франсез – Нижний Новгород» Ж.-М. Пьетропаоли) и «Деонимы» (руководитель – Э. Хайн, лектор Германской службы академических обменов DAAD).

Проблематика пленарных докладов нашла отражение в секционных заседаниях, где обсуждался широкий круг вопросов, связанных с актуальными тенденциями в развитии европейского языкового пространства, глобализацией и глокализацией культуры, проблемами французской и немецкой лингвистики, межкультурной коммуникации, литературы, практики преподавания французского и немецкого языков в учебных заведениях разного типа.

Особо стоит отметить работу двух студенческих секций под общим названием «Язык, культура, ментальность Германии и Франции глазами молодых исследователей», где было представлено свыше 30 сообщений участников из Франции, а также из Москвы, Нижнего Новгорода, Екатеринбурга, Перми, Ростова-на-Дону и других городов.

Е.В. Васенева, Е.В. Плисов

Человек в цифровую эпоху: швейцарский опыт осмысления феномена *homo digitalis*

Ежегодно в НГЛУ проходят мероприятия, связанные с культурой Швейцарии. Основное внимание уделяется вопросам академического взаимодействия наших стран. Однако программа Дней швейцарской культуры традиционно включает и события, рассчитанные на широкую публику: театральные постановки, выставки, дискуссии на актуальные темы.

Дни культуры были открыты в Информационно-культурном центре Швейцарии НГЛУ им. Н.А. Добролюбова 26 октября 2018 г. беседой о стереотипах и мифах, которые традиционно связываются в сознании обывателя с этой страной, но часто бывают ошибочными. Мероприятие завершилось приготовлением традиционного блюда швейцарской кухни – фондю и просмотром культового фильма *Bäckerei Zürrer* (1957), в котором процветающая сегодня страна показана в период политической нестабильности, опасной ксенофобии и закостенелости, преодоленной благодаря сердечности ее простодушных обитателей.

В центре внимания в этом году оказались также проблемы самоопределения человека в эпоху глобальной интернет-коммуникации, кризис идентичности отдельной личности, отчуждаемой от собственного реального опыта в процессе репрезентации себя в социальных сетях, пространстве нового цифрового космоса.

Теоретическое осмысление эта проблема нашла в цикле лекций профессора-медиаведа из университета г. Базель Роберто Зимановски на тему *Facebook Society: Losing Ourselves in Sharing Ourselves*. По словам исследователя, современный человек теряет настоящее, непрерывно архивируя его с помощью фотографий, видео и постов в социальных сетях. Парадокс заключается в том, что полноценной истории при этом тоже не существует, её заменяет «невыносимая лёгкость бытия». Посещая интересные места, участники цифровой коммуникации обмениваются десятками *selfie*. «Герой» этого процесса видит себя со стороны (через экран смартфона), т. е. отчужденно, но стремится немедленно поделиться впечатлением.

Погружение в социальные сети – глобальный эскапизм, бегство как от одиночества, так и от общества.

Истоки данной тенденции наметились значительно раньше, когда появились первые средства массового воспроизведения образов (фотография, кино). Вероятно, «новый человек» цифровой эпохи генетически зародился задолго до появления Интернета. В дискуссии со студентами профессор Зимановски пытался выявить основные угрозы и вызовы современности, которые могут иметь печальные или даже катастрофические последствия для гуманистической парадигмы культуры.

«Уход человека» на второй план, вторичная дегуманизация стала магистральным сюжетом всех мероприятий, входивших в программу, в частности драматической зарисовки *Homo digitalis* писательницы из Базеля Арианы Кох.

Тема пьесы, написанной Арианой Кох в соавторстве с Мойрой Гильерон и Цино Веем, – новые условия труда и современные рабочие будни, в которые все чаще вмешиваются компьютеры и специально созданные программы, действующие быстрее и эффективнее человека. Люди постепенно вытесняются нарастающей автоматизацией – алгоритмами, машинами и роботами. Переплетая реальность и вымысел, родной язык и английский, пьеса пытается показать мир так называемых *clickworkers*, людей, зарабатывающих кликами и готовых продавать свои способности за пять долларов на *fiiverr.com*.

Помимо читки пьесы *Homo digitalis*, состоявшейся в Литературном музее им. М. Горького, в НГЛУ прошло два мастер-класса в рамках деятельности «Лаборатории художественного перевода». Формально лаборатория организована сравнительно недавно. Однако художественный перевод интересовал многих студентов и сотрудников университета долгие годы. Среди преподавателей есть известные в профессиональном мире переводчики: канд. филол. наук, профессор О.В. Петрова, канд. филол. наук, доцент О.Б. Лукманова, канд. филол. наук, доцент А.С. Волгина, канд. филол. наук, доцент Т.П. Понятина. Кроме того, НГЛУ постоянно посещают именитые переводчики как с иностранных языков на русский (С. Апт, Е. Кацева, В. Рудницкий, А. Ливергант), так и с русского на другие языки (И. Ракуза, В. Бышицкий).

29 октября студентам второго и старших курсов ПФ и ФРГЯ представилась редкая возможность обсудить свою трактовку фрагмента из пьесы с автором Арианой Кох и Святославом Городецким (Москва), переводчиком таких классиков, как З. фон Биркен, У. Шекспир, Б. Брехт и десятка книг современных швейцарских писателей. Поскольку пьеса написана в соавторстве с речевыми роботами, Ариана Кох показала, как можно моделировать диалоги с компьютером на избранную тему, например, с помощью приложения *Cleverbot*. Обсуждались и такие актуальные проблемы, как опасность вытеснения человека из многих профессий, эксплуатация и разобщение.

30 октября участники мастер-класса «Современная швейцарская литература в русских переводах» под руководством Святослава Городецкого поработали над переводом отрывка из нового, ещё не опубликованного романа Арианы Кох *Die Aufdrängung*. Обсуждались технические вопросы. Что важнее: точность передачи или ритм? Уместны ли вольности при переводе заглавий? Каковы ключевые различия между работой над пьесой и над романом? В какой степени переводчик становится соавтором произведения?

В галерее «Футуро» швейцарские художники представили свои произведения, сопроводив их лекциями и мастер-классами, которые переводили выпускники переводческого факультета НГЛУ им. Н.А. Добролюбова И. Бекин и И. Разина.

Проект поддерживался множеством культурных организаций, традиционно принимающих участие в проведении таких событий на территории России: Швейцарским советом по культуре *PRO HELVETIA*, дискуссионным культурным центром *Philosophicum* и непосредственно его сотрудницей Надин Райнерт, Посольством Швейцарии в РФ, культурным фондом кантона Базель-Штадт *Kanton Basel-Stadt Kultur*. Нижегородская программа составила лишь малую часть большого проекта, охватившего центральную Россию (Москва, Реутов, Нижний Новгород) и Сибирь (Томск, Новосибирск, Красноярск). Кульминацией Дней швейцарской культуры в России стало участие в XII Красноярской ярмарке книжной культуры. Уникальная возможность представить не просто книги швейцарских писателей, их переводы, но и лично обратиться к авторам с вопросами является главной особенностью таких культурных десантов по

России. Хочется надеяться, что и следующий год будет весьма насыщенным и плодотворным.

Вклад НГЛУ им. Н.А. Добролюбова в этот межкультурный обмен высоко оценен коллегами из Швейцарии. В этом году наш университет совместно с университетом г. Базель получил грант министерства образования Швейцарии на проведение двух школ по художественному переводу (в Базеле и Н. Новгороде) и поддержал издание перекрестного сборника современной российской и швейцарской литературы.

С.Н. Аверкина, И.С. Разина

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного лингвистического
университета им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 44

Редакторы: Н.С. Чистякова
Д.В. Носикова

Лицензия ПД № 18-0062 от 20.12.2000 г.

Подписано в печать 28.12.2018

Формат 60х90 1/16

Печ. л. 13,5

Тираж 500 экз.

Цена договорная

Заказ 9354

Типография НГЛУ
603155, Нижний Новгород, ул. Минина, 31а