

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
Учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»**

ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Актуальные проблемы германистики,
романистики и русистики**

Часть II

МАТЕРИАЛЫ

ежегодной международной научной конференции

3-4 февраля 2017 года

г. Екатеринбург, Россия

Екатеринбург 2017

УДК 811.1/2
ББК Ш 140/159
А 43

Под редакцией:
Доктора педагогических наук, профессора
Н.Н. Сергеевой

Научный редактор:
Кандидат педагогических наук, доцент
Е.Е. Горшкова

А 43

Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции. Екатеринбург, 3-4 февраля 2017 г. [Текст] / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – Ч.П. – 162 с.

Сборник включает доклады участников конференции «Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики», организованной кафедрой профессионально-ориентированного языкового образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» 3-4 февраля 2017 г.

Для студентов, аспирантов и преподавателей филологических и лингвистических специальностей высших учебных заведений.

ISSN 2411-4626

УДК 811.1/2
ББК Ш 140/159
А 43

© Институт иностранных языков, 2017
© ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Сопоставительная лингвистика, терминология, фразеология и исследования в области языковых систем

- Гузикова В.В.* Английские идиомы и выражения с компонентом «Рождество» и их перевод на русский язык.....5
- Ивонина А.С.* Снятие трудностей обучения иностранному языку учащихся средней школы.....12
- Кантышева Н.Г.* Формально-структурные особенности терминов производства декоративных покрытий.....17
- Кантышева Н.Г., Чугайнова В.П.* Семантические особенности терминосистемы производства декоративных покрытий.....23
- Мурзина Т.А.* Некоторые аспекты новостного перевода.....29
- Федуленкова Т.Н.* Изоморфизм и алломорфизм некоторых системных связей в фразеологии английского, немецкого и шведского языков.....33

Исследования в области когнитивной лингвистики, дискурса и стилистики

- Алексеевская А.И., Бортников В.И.* Понятие «базовая номинация» при тематическом анализе текста.....40
- Бортников В.И., Бурова А.П.* Вводные слова как ритмико-смысловой компонент записи театрального блога.....45
- Волкова Я.А.* Коммуникативная категория деструктивности в деловом общении.....49
- Дмитриева О.А.* Лингвокультурные типы медитативного дискурса.....54
- Дымова А.В.* Желтый цвет в британском креолизованном рок-тексте.....59
- Кошкарлова Н.Н.* Какой бывает национализм: экспликация концепта в британском национальном корпусе.....64
- Поварницына М.В.* Границы туристического дискурса в интернет-пространстве.....69
- Уланович О.И., Змитракович С.В.* Сатира и сарказм как формы острокритичной оценки действительности в парадигме комического.....77

<i>Чайкисова А.В.</i> Англоязычные идеонимы как прецедентные единицы.....	83
Литературоведение и интерпретация текста	
<i>Бугакова Н.Б.</i> Рождественский пост: национальное и индивидуальное в восприятии (на материале анализа произведения «Лето Господне»).....	89
<i>Дубах Т.М.</i> К проблеме периодизации венского модерна.....	93
<i>Кожневникова А.С.</i> Авторская символика цветка камелии в романе С. Джио «Последняя камелия».....	98
<i>Кошелева М.В.</i> Сон и реальность в романе В.С. Яновского «Челюсть эмигранта».....	104
<i>Лукин О.В.</i> Динамика частеречной терминологии в трудах М.В. Гётцингера.....	109
Теория и методика обучения языку и межкультурная коммуникация	
<i>Абышева Н.Ю., Пилипец Л.В.</i> Использование системы упражнений для развития устной речи у учащихся естественнонаучного направления на уроках английского языка.....	115
<i>Боровкова М.В.</i> Формирования иноязычной медиакомпетенции у студентов-юристов.....	120
<i>Василенко А.П.</i> Язык и культура на занятиях по французскому языку.....	126
<i>Дондик Л.Ю., Левенец Т.А.</i> Речевой этикет как компонент содержания обучения иностранному языку.....	131
<i>Скрёбнева Т.Г.</i> Обучающее тестирование: преимущества электронного текста.....	137
<i>Фесенко О.П.</i> Имитационные методы в преподавании русского языка как иностранного в военном ВУЗе (на примере ситуационных задач).....	143
<i>Чеснокова Е.В., Кривцова Я.Н.</i> Использование немецкой учебной радиопьесы „Keine Panik“ при обучении немецкому языку на уровне общего образования.....	150
<i>Щелокова А.А.</i> Русская грамматика для китайских студентов с использованием существующих знаний языка-посредника (английского) на примере изучения настоящего времени глагола.....	156

*Сопоставительная лингвистика, терминология,
фразеология и исследования в области языковых систем*

УДК 811.161.1'255.2:811.111'276

Гузикова В.В.

Екатеринбург, Россия

**АНГЛИЙСКИЕ ИДИОМЫ И
ВЫРАЖЕНИЯ С
КОМПОНЕНТОМ
«РОЖДЕСТВО» И ИХ
ПЕРЕВОД НА РУССКИЙ
ЯЗЫК**

Аннотация. Данная статья рассматривает различные типы идиом с компонентом «Рождество», проливает свет на некоторые английские идиомы и их русские эквиваленты и обращает внимание на трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся и переводчики. Результаты исследования показали, что идиомы нельзя переводить дословно, контекст, эквивалентность и семантический релятивизм следует учитывать при работе с идиомами.

Ключевые слова: идиомы, фразеологические единицы, Рождество, языковая картина мира, перевод.

Сведения об авторе: Гузикова Валентина Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков.

Место работы: Уральский юридический институт МВД России.

Контактная информация: 620057, г. Екатеринбург, ул. Корепина, 66, к. 318.
e-mail: guzikovav@mail.ru.

Код ВАК 10.02.01

Guzikova V.V.

Ekaterinburg, Russia

**ENGLISH IDIOMS AND
EXPRESSIONS WITH THE
COMPONENT 'CHRISTMAS'
AND THEIR RUSSIAN
TRANSLATIONS**

Abstract. This article discusses the various types of idioms with the component "Christmas", sheds light on some English idioms and their Russian equivalents and draws attention to the difficulties faced by learners and translators. The results showed that idioms cannot be translated literally, context, semantic equivalence and relativism should be taken into account when working with idioms.

Keywords: idioms, phraseological units, Christmas, language picture of the world, translation.

About the Author: Guzikova Valentina Victorovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages.

Place of employment: Ural Law Institute of the Interior of Russia.

Фразеологизмы и идиомы являются неотъемлемой частью освоения любого языка. Они представляют характерную и естественную часть нашего повседневного дискурса, поскольку они отражают культурные и языковые границы, способствуя общению между различными культурами. Данная статья, таким образом, пытается рассмотреть различные типы идиом с компонентом «Рождество», пролить свет на некоторые английские идиомы и их русские эквиваленты и сосредоточить внимание на трудностях, с которыми сталкиваются обучающиеся и переводчики. Имея в виду эти цели, некоторые английские идиомы и их переводы на русский язык были отобраны, а затем объяснены. Общие результаты показали, что идиомы нельзя переводить дословно, контекст, эквивалентность и семантический релятивизм следует учитывать при работе с идиомами. Чтобы быть коммуникативно и лингвистически компетентным, переводчики, а также обучающиеся должны найти соответствие в одном языке, а затем в изучаемом языке. Чрезвычайно важно для переводчиков, а также обучающихся обладать полной информацией о некоторых методах перевода и контексте дискурса, с которым он /она имеет дело.

Ричардс и Шмидт [Richards, Schmidt 2002: 246] определяют фразеологизм как: «выражение, функционирующее в качестве единого целого, значение которого не может быть выявлено из его отдельных частей». Например, идиома "*with bells on*" означает «охотно, с большим удовольствием». Это значение не имеет ничего общего со значениями отдельных слов, из которых состоит идиома. Перевод фразеологизмов – задача непростая. Педерсен [в Trosborg 1997: 109] высказывает мысль о том, что: «перевод идиомы является как трудным, так и важным». В то же время Ларсон [Larson 1984] утверждает, что фразеологизмы должны переводиться с большой осторожностью: «переводчик должен сначала быть уверенным в значении идиомы, а затем искать естественный эквивалентный способ выражения значения фразеологизма в целом». Несмотря на недавние разработки в области теории перевода и применения, идиоматические выражения по-прежнему считаются серьезным вызовом для переводчиков, а также преподавателей иностранных языков /обучающихся. Многие

ученые такие, как Ньюмарк (1988), Ларсон (1984) подтвердили, что идиомы нельзя переводить буквально, следует избегать перевода слово в слово.

Рассматривая фразеологизмы и идиомы с компонентом «Рождество», следует заметить, что праздники, традиции и обычаи уникальны и специфичны для каждого народа и его культуры. Рождество является великим христианским праздником, который знаменует рождение Иисуса Христа. Миллионы христиан в разных странах мира считают, что это самое чудесное и волнительное время в году. Точная дата рождения Христа неизвестна никому, но, тем не менее, большая часть христиан отмечают Рождество 25 декабря. Как известно, происхождение слова «Christmas» идет от «Christes masse», древнеанглийского выражения, означающее «месса Христа».

Рождество празднуется по-разному представителями тех или иных этносов, живущих в различных уголках земного шара. Американцы и канадцы украшают свои жилища рождественскими елками, венками и всевозможными украшениями. Улицы городов заполняются разноцветными фонариками и огоньками, кругом можно слышать веселый перезвон колокольчиков и волшебные мелодии рождественских гимнов (Christmas carols).

Невозможно представить праздник без таких выражений, которые стали известны благодаря знаменитой рождественской песне, получившей свою популярность в начале XIII века, которая имеет следующее начало: “*Deck the halls with boughs of holly. Tis the season to be jolly!*” *Deck the halls* буквально означает «украсить залы», иногда это выражение можно встретить и в единственном числе *deck the hall*.

Традиция украшать холл ветками остролиста (падуба) имеет длинную историю, уходящую корнями в Древний Рим, но сохранившуюся по сей день. Обычно остролист используют для изготовления рождественских венков, а также он идет для украшения праздничного стола.

Фраза ‘*Tis the season to be jolly!*’ имеет актуальность, поскольку означает «Время веселиться (Время быть в хорошем настроении)». Следует отметить, что ‘*Tis* в этом примере является устаревшим сокращением от *it is*, которое придает

некую специфичность данному рождественскому выражению.

Рождественская елка выступает одним из важных символов праздника Рождества во многих домах. Дети и другие члены семьи любят украшать елку мишурой, фонариками, развешивать гирлянды. Подарки могут класть под елку или в специальные чулки. Семьи с большим удовольствием и восхищением рассматривают свои подарки в сочельник или в Рождественское утро.

Приведем соответствующий пример идиомы '*trim the tree*'. Следует отметить, что это выражение ни в коем случае не связано с подстрижкой дерева. Хотя, если обратиться к словарю, то обнаружим, что слово *trim* имеет значение «подрезать, подстригать». В нашем контексте *trim the tree* означает «нарядить (украсить) елку».

Другое выражение также свидетельствует об интересной рождественской традиции, такое как "*The Stockings were Hung by the Chimney*", которое можно перевести так: «Чулки были повешены возле дымохода». Фактическое происхождение неизвестно, но сотни лет назад, дети сушили влажные носки, развешивая их на ночь в доме у каминной полки. В какой-то момент, великодушный незнакомец, святой, или родители подсовывали какие-нибудь подарки в эти чулки, и это в настоящее время является неотъемлемой традицией. Праздничные чулки наполняют небольшими подарками и фруктами, такими как яблоки и апельсины, хотя непослушные дети могут получить только кусочек угля.

Во многих уголках США и Канады дети, а также некоторые взрослые ходят от дома к дому и расппевают рождественские гимны. Им за это дают деньги или маленькие подарки, приглашая в дом, с тем, чтобы угостить традиционными горячими напитками, подаваемыми в Рождество. Примером рождественского гимна может быть следующая песенка:

*Christmas is coming,
The Goose is getting fat
Please put a penny in the old man's hat
If you haven't got a penny, a ha'penny will do
If you haven't got a ha'penny,
God bless you!*

Идиоматические выражения с компонентом «Рождество» актуальны и обладают высокой употребительностью особенно в канун и во время данного праздника. Более того, семантическое наполнение рассматриваемой группы фразеологизмов обладает культурной спецификой, что важно и необходимо учитывать в процессе перевода.

В процессе сравнения идиом в английском и русском языках были установлены три группы соответствий: полные, частичные и отсутствие соответствий. Полные соответствия – выражения, полностью совпадающие по образу, фразеологическому значению, структурно-грамматической организации, компонентному составу и стилистической окрашенности. Анализ отобранных идиоматических выражений выявил одинаковые по структуре идиомы. Сходство проявилось в плане образности и стилистической окраски: *white Christmas* – белое рождество; *the more the merrier* разг. – чем больше, тем лучше, веселее [Кунин 1984:514]; *Father Christmas* – Дед Мороз, рождественский дед; *A hug is the perfect Christmas gift, one size fits all and it's easily returned* – крепкое объятие – лучший подарок, один размер подходит всем и обязательно возвращается обратно.

Частичные эквиваленты включают фразеологические единицы с одинаковым или сходным образом, близким значением, сходным или несколько различным компонентным составом и структурно-грамматической организацией. Смена образности может иметь место при переводе с одного языка на другой. Данное явление представляет особый интерес для рассматриваемых языков. Различие образов наблюдается в таких фразеологизмах, как: *the proof of the pudding is in the eating* – (чтобы судить о пудинге, надо его отведать) – все проверяется на практике; *written in the stars* – (написанный на звездах) – предначертанный судьбой и т.д.

В следующую группу идиом, а именно фразеологические единицы с отсутствием соответствий, входят такие выражения, которые не обладают сходством в значении и форме. Данное явление можно объяснить различием в национальной специфике, несовпадением образов, настроением или политическими взглядами. К примеру, идиома *Bah, Humbug!* –

«Чушь! Это обман (притворство)!», имеет весьма скептическое отношение к Рождеству. Возможно, это выражение придется по душе тем людям, которые не намерены придерживаться установленных традиций. Данное выражение получило популярность благодаря Чарльзу Диккенсу и его «Рождественской песне – A Christmas carol», которая была впервые опубликована в 1843 году. Главный персонаж произведения Ebenezer Scrooge не обращал внимания ни на кого и ничего, за исключением своих собственных денег. Он совершенно был равнодушен и не понимал всеобщего волнения и восхищения, связанного с кануном Рождества. Как раз Эбинезеру Скруджу принадлежит высказывание "Bah, Humbug!", употребляемое и сегодня, с тем, чтобы продемонстрировать неблагоприятное отношение к традициям празднования Рождества. Как известно, эту фразу можно услышать в ответ на поздравление и пожелание Веселого Рождества. Таким образом, каждый, не верящий в искренность пожеланий, может воспользоваться данной идиомой. Однако следует заметить, что во многих случаях это выражение все-таки носит шуточный характер и произносится доброжелательно и позитивно. Такая идиома, как *cold turkey* не имеет ничего общего с поеданием остатков от рождественского ужина, напротив она имеет значение – разг. резко (и не прибегая к медицинской помощи) отказаться от приема наркотиков или алкоголя [Винокуров 2014:44].

Проведенный сопоставительный анализ английских и русских идиоматических выражений с компонентом «Рождество», еще раз подтверждает факт тесной связи языка и культуры. Таким образом, можно заключить, что каждый язык имеет уникальную, специфическую картину мира. Значение фразеологической единицы или идиомы непосредственно связано с фоновыми знаниями, реалиями и культурно-историческими традициями народа, говорящего на данном языке. Фразеологизмы и идиомы придают предметам и понятиям специфические признаки, имеющие ассоциацию с реальной картиной мира, давая им оценку и выражая соответствующее отношение.

Национально-культурная специфика идиом и

фразеологизмов может проявляться на уровне отдельных компонентов, которые являются носителями определенной смысловой нагрузки, соответствующей картине мира того или иного носителя языка, а также давать информацию об особенностях празднования Рождества представителями англоязычного сообщества и представлять собой источник фоновых знаний страноведческого характера. Кроме того, компоненты идиоматических выражений характеризуются переносным значением слова в связи с некоторыми необычными особенностями организации и проведения праздника Рождества.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Винокуров А.М. Англо-русский словарь идиом. 5500 наиболее употребительных устойчивых словосочетаний с примерами. Изд. 3-е, испр. – М.: Мартин, 2014. – 352 с.

Кунин, А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь 4-е изд., перераб. и доп. – М.: "Русский язык", 1984. – 944 с.

Richards, Jack & Schmidt, Richard (2002). Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Malaysia: Pearson Education Limited.

Larson, Mildred (1984). Meaning- based Translation: A Guide to Cross – Language Equivalence. Lanham. NewYork. London: University Press of America.

Pedersen, V.H. (1997). “Description and Criticism: Some Approaches to the English Translations of Hans Christian Andersen”, in A. Trosborg (ed.) Text Typology And Translation. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. – P. 99-113.

УДК 372.881.1

Ивонина А.С.

Сургут, Россия

**СНЯТИЕ ТРУДНОСТЕЙ
ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ
ШКОЛЫ**

Аннотация. Автором статьи представлена типология упражнений, в основе которых лежит коррективно-подготовительный аспект методики, позволяющий снять трудности обучения иностранному языку учащихся средней школы.

Ключевые слова: трудности обучения, иностранные языки, уроки иностранного языка, виды упражнений, методика преподавания иностранных языков, методика иностранных языков в школе, коррективно-подготовительный аспект.

Сведения об авторе: Ивонина Анастасия Сергеевна, учитель английского языка, выпускница УРГПУ ИИЯ магистратура.

Место работы: МБОУ гимназия имени Ф.К. Салманова, г. Сургут.

Контактная информация: 628403, Ханты-Мансийский автономный округ, г. Сургут, ул. Ивана Захарова д.2 кв.17.

e-mail: London-london@mail.ru.

Код ВАК 10.02.01

Ivonina A.S.

Surgut, Russia

**THE PREVENTING OF
DIFFICULTIES IN FOREIGN
LANGUAGE TEACHING FOR
STUDENTS OF SECONDARY
SCHOOL**

Abstract. The author of the article presents the typology of exercises to prevent difficulties of teaching foreign language for students of non-linguistic specialties. The exercises are based on the principles of remedial-preparatory aspect of methodology as an important condition for overcoming the difficulties.

Keywords: Learning difficulties, foreign languages, foreign language lessons, types of exercises, foreign languages teaching methods, the methodology of foreign language teaching at school, the corrective and reparation aspect.

About the Author: Ivonina Anastasiya Sergeevna, teacher of English Language, finished Master course of the Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University.

Place of employment: F.K. Salmanov Gymnasium, Surgut.

В связи с введением ФГОС изменились требования к организации современного урока иностранного языка. На сегодняшний день основное внимание на уроке уделяется не только предметному содержанию, но и метапредметным

умениям. На первый план выходят такие умения, как умение планировать свою деятельность, беседовать с разными людьми, обсуждать разнообразные ситуационные вопросы, отстаивать свою точку зрения. Специальному формированию компетенций подобного типа не уделялось необходимого внимания. А сегодня же представление о целях и ценностях образования меняется и более важными становятся не сами знания и умения, а способности их добывать и сопоставлять, чтобы успешно действовать в меняющемся мире. Учащийся должен уметь находить источники информации, работать с ней, оценивать ее. Однако, ведущим видом деятельности, учитывая специфику урока иностранного языка, является говорение в диалогической и монологической формах. Важной особенностью урока иностранного языка и отличием его от других уроков является его коммуникативная направленность. В связи с этим, даже если мы будем выполнять важные условия современного урока и формировать метапредметные умения, скажем, умение добывать необходимые лексические единицы для того или иного высказывания или самостоятельно осваивать и формулировать грамматические формы выражения тех или иных мыслей на иностранном языке, будет ли это гарантировать успешность выполнения конечной коммуникативной задачи? Значит ли это что ученик, самостоятельно узнав новые лексические единицы, будет, в конечном итоге, способен применить их в монологической речи в конкретной ситуации? Мы ставим это под сомнение, поскольку существует ряд трудностей, с которыми сталкивается ученик в процессе обучения иностранному языку. В первую очередь, речь идет о таких объективных трудностях, которые обусловлены реальной образовательной ситуацией, а именно: отсутствие реальной языковой среды, недостаточное количество аудиторных часов, в некоторых случаях ведение уроков иностранного языка целыми классами, частые пропуски занятий ввиду карантина или активированных дней, пропуски по болезни, длинные летние каникулы. Эти условия во многом затрудняют формирование длительных и устойчивых знаний и коммуникативных умений и объясняют наличие постоянной недостаточной языковой подготовки у учащихся средней школы.

Среди субъективных причин можно назвать то, что, несмотря на наличие в методике множества новейших исследований и разработок, во многих школах до сих пор преобладает прямой метод. Наблюдается пренебрежительное отношение к письму, хотя оно является предпосылкой прочности навыка говорения. Помимо дидактических трудностей, необходимо учитывать и повсеместно отмечаемые педагогами языковые трудности у учащихся, такие как интерференция родного языка, неразвитость языковой догадки и т.д.

Проблему затруднений, постоянно сопровождающих учащихся при обучении иностранному языку подробно исследовал профессор Гурвич. В качестве инструмента для преодоления трудностей он описал коррективно-подготовительный аспект (КПА) в методике преподавания языка. Суть КПА в том, что необходимо разрабатывать “комплекс специальных мер и приемов, облегчающих выполнение узловых наиболее трудных учебно-речевых заданий путем планомерной подготовки к ним и одновременно обеспечивающих постоянную коррекцию умений и навыков”.

Шесть принципов коррективно-подготовительного обучения являются ориентиром для составления комплекса упражнений, направленных на преодоление трудностей и способствующих успешному выполнению конечных речевых заданий:

1. Реализация подготовительных упражнений и реальной коммуникации в ходе учебного занятия;
2. Обязательная контактная подготовка в противовес межурочной преемственности;
3. Осознание учащимися цели конкретно-подготовительных упражнений;
4. Дополнительно-промежуточный характер подготовительных упражнений применительно к упражнениям учебника;
5. Максимальное облегчение содержательного аспекта иноязычной речи с целью усиления лексико-грамматического оформления высказывания;

б. Дидактическая последовательность учебных заданий от конкретно-подготовительных упражнений к реальному иноязычному общению.

Согласно принципам КПА, представляется возможным выделить те упражнения, которые помогут снять некоторые трудности обучения иностранному языку у учащихся средней школы:

• **Группа контактно-подготовительных упражнений.**

Данные упражнения реализуют принцип обязательной контактной подготовки и учитывают низкий уровень или отсутствие межурочной преемственности. Предположим, домашним заданием студентов было составить диалог по теме. Контактно-подготовительное упражнение перед проверкой домашнего задания может быть следующим: *Заполните пропуски в диалоге предложенными словами.* Диалог представлен на доске и служит примером для устного ответа студентов. *Прочитайте диалог по ролям.*

• **Группа неречевых и условно-речевых грамматических, лексических и фонетических упражнений.**

Данные упражнения направлены на антиципацию языковых трудностей и призваны поэтапно готовить обучающегося к конечному речевому заданию. Для этих упражнений важно соблюдать два условия: содержание этих упражнений должно соответствовать конечной коммуникативной цели и данные упражнения необходимо включать непосредственно перед речевыми.

• **Группа дополнительно-промежуточных упражнений.**

Данные упражнения обуславливают переход от одного упражнения учебника к другому.

• **Группа упражнений на предвосхищение содержательных трудностей.**

Данные упражнения реализуют принцип максимального облегчения содержательного аспекта иноязычной речи с целью усиления внимания на лексико-грамматическом оформлении. Например: 1.) *Следите за чтением текста учителем и отметьте для себя незнакомые слова. Затем переведите слова с помощью учителя или словаря. Затем прочитайте текст.* 2.) *Прослушайте фрагмент текста,*

чтобы привыкнуть к темпу речи говорящего. Затем прослушайте весь текст.

• **Группа конкретно-подготовительных упражнений.**

Это те промежуточные задания, в которых конечное речевое задание фактически выполняется в облегченном, элементарном виде. В данном случае реализуется принцип дидактической последовательности. Например: *Переведите предложения с русского на английский.* Даются предложения, несущие в себе информацию, которую предстоит рассказать студентам в конечном речевом задании. *Выберите из предложенных предложений те, которые соответствуют вашей теме.*

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя. (Стандарты второго поколения), – М.: Просвещение, 2010г. – 159 с.

Гурвич П.Б. Коррективно-подготовительный аспект методики преподавания иностранных языков. Учебное пособие – Владимир, 1982г. – 76 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/938>.

УДК 81'371:684.4.059.5

Кантышева Н.Г.

Тюмень, Россия

**ФОРМАЛЬНО-
СТРУКТУРНЫЕ
ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОВ
ПРОИЗВОДСТВА
ДЕКОРАТИВНЫХ
ПОКРЫТИЙ**

Код ВАК 10.02.04

Kantysheva N.G.

Tyumen, Russia

**FORMAL-STRUCTURAL
FEATURES OF THE TERMS
OF THE PRODUCTION OF
DECORATIVE COATINGS**

Аннотация. Термины производства декоративных покрытий неоднородны по своей структуре. Проведенный анализ форм терминологических единиц позволил нам распределить их в несколько групп: термины-слова, термины-словосочетания, термины-символы и номены.

Ключевые слова: терминология, декоративные покрытия, термины, лексическая семантика.

Abstract. The article is devoted to the terms of manufacture of decorative coatings. These terms are heterogeneous in their structure. Analysis of the forms of terminological units allowed us to distribute them into several groups: terminology-words, phrases, terms-symbols and nomenclature terms.

Keywords: terminology, decorative coatings, terms, lexical semantics.

Сведения об авторе: Кантышева Надежда Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии.

Место работы: Тюменский государственный университет.

Контактная информация: 625000, г. Тюмень, ул. Семакова, 10-203.
e-mail: nkantysheva@mail.ru.

About the Author: Kantysheva Nadezhda Gennadjevna, Candidate of Philology, Chair of German Philology.

Place of employment: Tyumen State University.

Наука и промышленное производство сегодня стремительно развиваются, все большую роль играют тесное взаимодействие интернациональных предприятий на основе международных исследований. Такие исследования на основе современных инноваций активно использует действующий с 2011 года в Тюмени филиал международной группы компаний «Шаттдекор» (*Schattdecor AG*), занимающийся деревообработкой и изготовлением декоративных покрытий для деревообрабатывающих предприятий. Получаемая продукция используется производителями мебели и напольных покрытий.

Актуальные разработки отражаются в документации,

содержащей специальную лексику, которая описывает данную предметную область. Как известно, терминология является источником получения информации, инструментом освоения специальности. Однако, создание словаря специальной лексики невозможно без знания особенностей терминосистемы производства декоративных покрытий, что обуславливает потребность в более глубоком и разностороннем изучении особенностей данной терминосистемы. Таким образом, можно говорить о ярко выраженном социальном заказе на изучение данной терминологии.

Термины предметной области декоративного покрытия неоднородны по своей структуре. Проведенный анализ форм терминологических единиц позволил распределить их на несколько групп. Среди терминов-слов были выделены простые, аффиксальные (производные), сложные термины и термины-аббревиатуры.

Простые термины часто являются гнездообразующими, так например термин *Rolle* (рулон) дает нам следующее словообразовательное гнездо:

aufrollen - наматывать,

Freigaberolle – утвержденный рулон,

Handrolle – скручивание вручную,

Laborrolle – экспериментальный рулон,

Lieferungsrolle – рулон из партии,

letzte Lieferungsrolle – последний рулон из партии,

Materialrolle – рулон материала,

Papierrolle – рулон бумаги,

Popperoller - накат,

Restrolle – остаточный рулон,

Rohpapierrolle – рулон бумаги-основы,

Rollenförderanlage – устройство скручивания,

Rollenwechsel – смена рулонов,

Umroller – перемоточный станок,

Urmusterrolle – рулон-образец.

Аффиксальные термины образованы с помощью префиксов и суффиксов. Производный термин может содержать только приставку, только суффикс либо и то, и другое одновременно. В исследуемом материале обнаружено около 20 суффиксов, используемых для терминообразования. Суффиксы

существительных можно сгруппировать по признакам, которыми они наделяют обозначаемые термином понятия. Таким образом, мы выделили несколько групп суффиксов, обозначающих

1) деятеля (-er, -in) - *Abstreifer, Kantenschneider, Meterzähler, Stapler, Trockner*;

2) процесс (-ung, -ie, -tion) - *Verpressung, Trogverstellung, Trocknerheizung, Formation, Papierbahnerfassung, Aufwickelstation*;

3) свойство (-tät, -heit, -keit) - *Flüssigkeit, Passergenauigkeit, Spaltfestigkeit, Opazität, Viskosität*;

4) механизм (-er, -or, -el, -eur) - *Presseur, Drahrakel*;

5) вещество (-at, -e) - *Vorimprägnat*.

Наряду с суффиксами важную роль в образовании производных терминов играют префиксы. Для терминообразования в предметной области производственного покрытия использовано 24 приставки, среди которых 14 – немецкого происхождения (ab-, an-, auf-, aus-, be-, ein-, ent-, ge-, um-, un-, ur-, ver-, vor-, zu-), 10 - греческо-латинского происхождения (im-, mini-, poly-, pre-, post-, in-, de-, on-, re-, off-). Как интернациональные, так и немецкие префиксы обладают высокой валентностью – способностью сочетаться с разными корневыми элементами, образуя вместе с ними новые значения. Следует отметить, что если суффиксация продуктивна при образовании терминов-существительных и прилагательных, то префиксация продуктивна в том числе и при образовании глаголов.

Сложные термины представляют наибольшую группу из числа рассматриваемых в данной работе терминологических единиц. Словосложение является одним из наиболее продуктивных способов образования существительных в немецком языке, что нашло фактическое подтверждение в материале нашего исследования.

Первым компонентом сложных терминов могут выступать разные части речи, в зависимости от этого мы выделили 5 моделей их образования:

1) основа существительного: *Skalenteilung* – деление шкалы;

2) основа глагола: *Rührgerät* – перемешивающее устройство;

3) основа прилагательного: *Direktbeschichtung* – непосредственное покрытие;

4) основа наречия: *Innenausbau* – оформление интерьера;

5) основа числительного: *Drei-Farben-Druck* – трехцветная печать.

В исследуемом корпусе терминов встречаются не только двухкомпонентные сложные термины, но также трехкомпонентные (*Dekornewentwicklung* – разработка нового декора, *Druckbasispapier* – бумага-основа, *Farbdosieranlage* – устройство дозирования красок, *Glanzgradeinheit* – степень блеска) и четырехкомпонентные (*Einblattdruckverfahren* – однолистовая глубокая печать, *Harnstoffformaldehydharz* – карбидно-формальдегидная смола).

С увеличением количества основ в сложном слове-термине наблюдается усложнение и уточнение специального понятия, обозначаемого данным термином, поскольку каждый терминосоставитель приносит свое значение в общую семантику сложного термина. Пяти- и шестикомпонентные термины встречаются крайне редко: *Harnstoff-Formaldehyd-Klebstoff* – клей ММФ (меламин, мочеви́на, формальдегид), *Hochdruck-Schichtpressstoffplatte* – пластики листовые декоративные слоистые высокого давления.

Графическое оформление сложных многокомпонентных слов-терминов отличается от привычного для немецкого языка слитного написания существительных, они представлены в написании через дефис. Данный факт свидетельствует о постоянном пополнении терминосистемы новыми терминами, орфография которых еще не устоялась.

Термины-аббревиатуры представляют собой стяжение полилексемных или сложных терминов путем соположения инициальных букв. Обычно сокращению до заглавной буквы подвергаются знаменательные части речи, служебные при этом опускаются: *DIN* - Deutsches Institut für Normung. При аббревиации сложных терминов до заглавной буквы сокращается каждый компонент: *EBV* – elektronische Bildverarbeitung, *AV* – Arbeitsvorbereitung, *ANK* – Auslandshandelskammer.

Аббревиатуры могут входить в состав сложных терминов (*KF-Zellstoff*, *PM-Vorrat*, *EBV-Operator*), а также в состав терминов-словосочетаний (*PE-beschichtetes Papier*, *Papiere mit CMC-Anteil*, *Lackiermaschine mit ESH-Technologie*).

Аббревиатуры могут представлять термины на иностранных языках, так например, *CEN* – Comité Européen de Normalisation (фр.), *HPL* – High Pressure Laminate (англ.).

Подобные терминологические единицы заменяют многокомпонентные описательные словосочетания, которые слишком массивны для частого использования. Следовательно, термины-аббревиатуры представляют собой не новые термины, а более удобную, усовершенствованную параллельную форму уже имеющегося термина. Они делают громоздкие термины более удобными в обращении.

Полилексемные термины, или термины-словосочетания, далее ТС, встречаются гораздо реже, чем сложные термины, что можно объяснить тенденцией немецкого языка к образованию сложных существительных вместо словосочетаний. Мы предлагаем классифицировать ТС по форме определения и выделить 4 группы ТС, строящихся по следующим моделям:

- 1) Прил. + сущ.: *substraktive Farbmischung*;
- 2) Прич. + сущ.: *wasserbasierende Farben* – краски на водной основе;
- 3) Сущ. + сущ. в падеже Genitiv: *Formation des Papierblattes* – формация бумажного полотна;
- 4) Сущ. + сущ. с предлогом: *Deformation nach Durchweichen* – деформация после намокания.

Наиболее простыми и распространенными ТС являются двухкомпонентные атрибутивные словосочетания, определение в которых выражено именем прилагательным. Такие ТС часто используются для разграничения родственных понятий или качественных признаков одного понятия: *autotypischer Tiefdruck / halbautotypischer Tiefdruck / konventioneller Tiefdruck*: автотипная / полуавтотипная / традиционная глубокая печать. Большинство ТС с определением, выраженным причастием, характеризуют субъекты действий (Passiv): *gummierte Presswalze* – прорезиненный нажимной валик, *unbehandeltes Papier* – необработанная бумага, *beschichtete Spanplatte* – фурнированная ДСП. ТС состоящие из 3-х и более значимых компонентов встречаются крайне редко, так как они слишком громоздки и не удобны в использовании.

Таким образом, можно выделить несколько формально-структурных особенностей терминосистемы производства

декоративных покрытий. Наиболее частотной формой термина является сложный термин (67,3 %), а именно двухкомпонентный термин с первым компонентом, выраженным основой существительного. Далее следуют по частотности аффиксальные термины (14,4 %), термины словосочетания (7, 4 %), простые термины-основы (7 %), термины-аббревиатуры (3, 8 %). Часто используемые сложные термины и терминосочетания подвергаются сокращению, что ведет к образованию более удобных в обращении форм – аббревиатур.

УДК 81'371:684.4.059.5

Кантышева Н.Г.,

Чугайнова В.П.

Тюмень, Россия

**СЕМАНТИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ
ТЕРМИНОСИСТЕМЫ
ПРОИЗВОДСТВА
ДЕКОРАТИВНЫХ
ПОКРЫТИЙ**

Код ВАК 10.02.04

Kantysheva N.G.,

Chugainova V.P.

Tyumen, Russia

**SEMANTIC FEATURES OF
THE TERMS OF THE
PRODUCTION OF
DECORATIVE COATINGS**

Аннотация. Статья посвящена обзору семантических особенностей терминосистемы производства декоративных покрытий.

Ключевые слова: терминология, декоративные покрытия, термины, лексическая семантика.

Abstract. The article is devoted to the semantic features of the terms of manufacture of decorative coatings.

Keywords: terminology, of decorative coatings, terms, lexical semantics.

Сведения об авторах: Кантышева Надежда Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии.

Чугайнова Валентина Петровна, студент кафедры немецкой филологии.

Место работы: Тюменский государственный университет.

Контактная информация: 625000, г. Тюмень, ул. Семакова, 10-203.

e-mail: nkantysheva_@mail.ru, pvalia2010@yandex.ru.

About the Authors: Kantysheva Nadezhda Gennadjevna, Candidate of Philology, Chair of German Philology.

Chugainova Valentina Petrovna, Student, Chair of German Philology.

Place of employment: Tyumen State University.

Несмотря на интенсивное изучение различных терминосистем, многие остаются до сих пор малоизученными. К этой группе относится терминосистема производства декоративных покрытий. Данная предметная область нуждается в создании переводного словаря специальной лексики, связанной с деревообработкой и изготовлением декоративных покрытий. Такая потребность видится особенно актуальной, поскольку в настоящее время в России активно открываются филиалы немецкой компании «Шаттдекор», которая выпускает декоративную бумагу, меламиновые плёнки и плёнки с финиш-

эффектом для деревообрабатывающих и мебельных фабрик.

В целях глубокого и разностороннего изучения данной терминосистемы, представляется необходимым изучить, в первую очередь, семантические особенности терминов производства декоративных покрытий.

О семантическом способе терминообразования речь идет, когда слово изменяет свой семный состав. К семантической деривации относят следующие типы словообразования: терминологизация общеупотребительного значения слова, сужение значения слова: метафоризация, метонимический перенос [Куприянова 2014, 32].

Под терминологизацией общеупотребительного значения слова понимают переход слова из разряда общеупотребительной лексики в специальную. Обычно это происходит, когда явление или процесс являются как обычными, так и специальными. Означаемое и означающее у них совпадает, а лексическое значение «смыкается» с терминологическим без особых семантических сдвигов [Левковская 2005, 149; Даниленко 1977, 55]. Приведем несколько примеров в терминологии декоративных покрытий: *Abris* – обрыв бумажного полотна, *Abstrich* – красочный оттиск, *Band* – лента пресса. Сужение значения происходит из-за стремления конкретизировать дефиниции терминов, характерные для отдельных областей науки [Куприянова 2014, 32]. Сужение (специализация) значения может возникнуть на основе различных видов переноса основного значения (метафора, метонимия).

Метафоризация значений общеупотребительных слов происходит на основе внешнего или функционального сходства именуемых объектов. В подобных случаях внутренняя форма термина, наряду с дефиницией, информирует о существенных признаках именуемого понятия. Терминологическая информация, по-своему преломляя переносное значение общеупотребительного слова, входит в семантику терминов [Володина 1996, 28]. Например, *Schneeflockeneffekt* – эффект «снежных хлопьев» (на бумаге).

Метонимический перенос осуществляется, как правило, на основе смежности одного признака понятий. Как способ терминообразования менее частотен, чем метафоризация. В большинстве случаев таким признаком становится «действие – результат действия».

Поскольку понятия, используемые в сфере производства декоративных покрытий, представляют собой реально существующую действительность и уже номинированы в общелитературном языке, то и терминосистема производства декоративных покрытий неизбежно включает пласт общепотребительных лексем. В процессе семантического терминообразования либо происходит развитие значения исходной лексической единицы или исходного термина (полное или частичное переосмысление семантики, сужение значения, метафорический / метонимический перенос значения) либо семантика исходных единиц сохраняется, полностью соответствуя требованиям терминосистемы при обозначении специального понятия [Бурсина 2014, 123].

Некоторые лексемы заимствуются из общепотребительного языка, не изменяя своего значения, тогда мы наблюдаем процесс терминологизации понятия. Приведем примеры: *Kante* – кромка, *Klebestelle* – место склеивания, *Falte* – складка, *Oberseite* – лицевая сторона, *Bottig* – бочка. Нужно отметить, что большинство терминов-глаголов в данной терминосистеме являются терминологизированными единицами общепотребительной лексики: *eintragen* – наносить, *strecken* – распрямлять, *tauchen* – окунать, *bearbeiten* – обрабатывать, *einstellen* – регулировать, *anfeuchten* – увлажнять.

Рассматривая случаи сужения значения, можно выделить термины, которые в общелитературном языке являются многозначными, однако при переходе в терминосистему производства декоративных покрытий сохраняют лишь одно значение, которое в данной терминосистеме является прямым и единственным. Например, термин *Bogen* в рассматриваемой терминосистеме имеет значение «Druckenbogen», а в словаре Duden данное слово имеет 7 значений, среди которых данное значение находится на последнем месте:

1. a) gebogene Linie, Biegung
b) (Mathematik) gekrümmtes Kurvenstück
2. (Architektur) gewölbtes Tragwerk, das eine Öffnung überspannt
3. (Musik) kurz für Haltebogen
4. a) alte Schusswaffe zum Abschießen von Pfeilen

b) Sportgerät in Form des Bogens

5. (Musik) mit Ross- oder künstlichen Haaren bespannter Stab aus elastischem Hartholz, mit dem die Saiten eines Streichinstruments gestrichen und dadurch zum Tönen gebracht werden
6. rechteckig zugeschnittenes, meist genormtes Papier; Abkürzung: Bg.
7. (Druckwesen) kurz für Druckbogen; Abkürzung: Bg

Сужение значения (специализация) происходит и при образовании сложных терминов, в которых к ядерному компоненту добавляется определяющий компонент. Определяющий компонент сужает значение ядерного компонента, тем самым конкретизируя понятие. Например, *Anfeuchtwalze* – увлажняющий вал, *Anstellwalze* – регулировочный вал, *Dosierwalze* – дозирующий вал, *Kühlwalze* – охлаждающий вал, *Lackierwalze* – лакировочный вал, *Leitwalze* – направляющий вал, *Pendelwalze* – качающий вал, *Rasterwalze* – вал с сетчатой поверхностью, *Stützwalze* – опорный вал – образованы путем добавления соответствующих определяющих компонентов к термину *Walze* – вал.

Случаи метафоры и метонимии в терминообразовании довольно редки, так как производственная отрасль требует точности и ясности. Предметы, явления и понятия находят отражение в терминах с прямым значением. Приведем примеры метафорического и метонимического переносов значения при образовании терминов производства декоративных покрытий: *Stirndeckel* – передняя крышка, *Farbwürfel* – веер (для предоставления цветов коллекции), *Flüssigkeitsspiegel* – зеркало жидкости, *weiße Asche* – белая сажа.

Важной особенностью данной терминосистемы является наличие номенов, которые обозначают названия декоров. Некоторые из них представляют собой заимствования из английского языка (*Reclaimed Cypress, Magenta, Cyan, Canyon*), другие происходят от немецких названий пород дерева (*Eiche, Erle, Esche, Espe, Fichte, Föhre*), названием декора также стало наименование национального парка в Германии (*Jasmund*). Необходимость включения номенов в терминосистему декоративных покрытий обусловлена наличием единичных

соответствий для названий декоров. Часто эти наименования употребляются без перевода на иностранный язык, что составляет дополнительную сложность для восприятия данных терминов.

Важной чертой любой терминосистемы является ее открытость, благодаря чему возможен процесс транстерминологизации. В систему производства декоративных покрытий привлекаются термины из других смежных областей: химии, полиграфии, деревообработки. Термин *Rakel* заимствован в данную терминосистему из полиграфической терминологии с полным сохранением значения, так как при производстве декоративной бумаги и финиш-пленок имеет место печать декоров. Также из полиграфии заимствованы следующие термины: *Japanpapier* – японская бумага, *Tiefdruck* – глубокая печать, *Kraftpapier* – крафт-бумага, *Opazität* – светопроницаемость, *Druckdichte* – глубина проникновения печати, *Grammatur* – грамматура. Из области химии заимствованы термины, связанные с созданием меламиновых пленок: *Polymerisation* – полимеризация, *Polykondensation* – поликонденсация, *Melaminharz* – меламиновая смола, *imprägnieren* – пропитывать, *Alkali* – щелочь, *Formaldehyd* – формальдегид. Термины деревообрабатывающей промышленности: *HPL*, *MDF*, *DPL*, *Schichtstoffplatte* – слоистая плита, *Spaltfestigkeit* – стойкость к расслоению. Сохранение семантики привлеченных терминов базируется на междисциплинарном характере терминосистемы. Используемые понятия из других сфер производства сохраняют свои наименования.

Таким образом, основная масса терминов образована при помощи терминологизации и транстерминологизации, что подтверждает открытость терминосистемы, а также то, что любая терминосистема является частью общелитературного языка. Наличие терминов, образованных в результате сужения значения лексических единиц, свидетельствует о том, что данная терминосистема выделяется из общелитературного языка и осознается как особо оформленный пласт специальной лексики. Метафорический и метонимический переносы малопродуктивны как способ терминообразования, что подтверждает положение о стремлении термина к точности, ясности, однозначности. Большое количество номенов обусловлено спецификой деятельности, к которой принадлежит

данная терминосистема.

Данные проведенного анализа позволят разработать критерии для составления переводного словаря производства декоративных покрытий, что является в свою очередь инструментом освоения специальности и залогом успешной межкультурной коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Бурсина О.А. Терминология социальной работы: структура, семантика и функционирование (на материале англоязычной литературы для социальных работников). – дис. канд. филол. наук. – СПб: Санкт-Петербургский государственный университет, 2014. – 324 с.

Володина М.Н. Термин как средство специальной информации. – М., 1996. – 80 с.

Даниленко В.П. Русская терминология. – М.: Наука, 1977. – 246 с.

Куприянова М.Е. Становление и функционирование терминосистемы высшего образования в условиях глобализации (на материале русского и английского языков) – дис. канд. филол. наук. – М.: Российский университет дружбы народов, 2014. – 259 с.

Левковская К.А. Теория слова, принципы ее построения и аспекты изучения лексического материала. – М.: КомКнига, 2005. – 296 с.

УДК 81'25:81'38

Код ВАК 10.02.20

Мурзина Т.А.

Murzina T.A.

Челябинск, Россия

Chelyabinsk, Russia

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ
НОВОСТНОГО ПЕРЕВОДА**

**SOME ASPECTS OF NEWS
TRANSLATION**

Аннотация. В статье рассматривается феномен новостного перевода как перевода новостных медиатекстов онлайн-формата и его ключевых особенностей.

Abstract. The paper discusses the notion of news translation as the translation of online-mediatexts in news and its peculiarities.

Ключевые слова: медиатексты, новостные переводы, СМИ, средства массовой информации.

Keywords: Media texts, news translations, mass media, media.

Сведения об авторе: Мурзина Татьяна Анатольевна, магистрант 2 года обучения факультета лингвистики и перевода.

About the Author: Murzina Tatiana Anatolyevna, 2-year graduate student of the Faculty of linguistics and translation.

Место обучения: Челябинский государственный университет.

Place of education: Chelyabinsk State University.

Контактная информация: 454001, г. Челябинск, ул. 40-летия Победы, д.29 «Б», к. 78.

e-mail: fattara@bk.ru.

Глобализация СМИ привела к тому, что с каждым днем интернет полнится медиатекстами онлайн-формата, которые требуют перевода (особенно это актуально для текстов публицистического стиля и, в частности, новостей), поскольку не все читатели обладают уровнем иностранного языка, позволяющим прочесть тексты на языке оригинала. Об этом пишет R. A. Valdeon: «новости становятся мировыми не потому что новостные тексты предназначены для международной читательской аудитории, но потому что они адаптируются для «бесконечного числа различных культурных и социальных контекстов¹» [Valdeon 2015: 442]. Именно поэтому вопрос о явлении новостного перевода и его месте в традиционном переводоведении столь актуален.

Следует упомянуть, что в русскоязычном переводоведении не выделяется такой вида перевода, как «новостной перевод» (*news*

¹ Здесь и далее перевод наш.

translation). E. Bielsa указывает: недостаточная степень освещенности данного вида перевода заключается в том, что «обычно он осуществляется скорее журналистами, чем переводчиками» [Bielsa 2007: 141]. Однако зарубежные учёные (коллектив авторов в работе «Translation in Global...» [2006], Brook [2012], Valdeon [2015] и мн.др.), исследовавшие данное явление в своих трудах, тем не менее, настаивают на выделении новостного перевода как отдельного вида в переводоведении. Одним из первых авторов, исследовавших данную тему, является S. Bassnett.

C. Schäffner, указывая, что в последнее время пресса включает в себя не только газеты, но и растущее число онлайн-СМИ, утверждает, что новостной перевод – это «перевод для печатных и/или онлайн-СМИ» [Schäffner 2012: 872]. Следовательно, есть основания говорить о специфике новостного перевода именно в отношении перевода медиатекстов онлайн-формата.

S. Bassnett и K. Conway во введении к работе «Translation in Global News» указывают, что новостной перевод «ведет к полному переписыванию и синтезированию текста А для обеспечения совсем иного набора ожиданий аудитории, и в связи с этим критерии, применяемые для анализа перевода печатных документов – как технических, так и литературных – больше не соответствуют своему назначению» [Translation in Global 2006: 64]. J.-H. Kang указывает, что в новостном переводе «информация отбирается, сокращается, заменяется, реорганизуется и трансформируется» [цит. по: Schäffner 2012: 872]. E. Bielsa добавляет к этому: «главная цель новостного перевода заключается в быстрой и чёткой передаче информации, чтобы она могла быть эффективно сообщена читателям» [Bielsa 2007: 141]. В связи с этим, важной характеристикой новостного перевода является значительное ограничение времени на перевод новостных медиатекстов онлайн-формата, поскольку «круглосуточный выпуск последних новостей ожидается повсеместно» [Translation in Global 2006: 64]. Это связано с необходимостью (почти) одновременного выпуска продукции на нескольких рынках и языках.

Говоря о новостном переводе, некоторые ученые придерживаются мнения, что текст перевода «должен быть верен тексту оригинала и доступен для читателя» [Zhang 2012: 2]. С другой стороны, отмечается, что невозможно и зачастую

нежелательно «заставить текст перевода функционировать в принимающей культуре тем же образом, что текст оригинала функционирует в исходной культуре» в СМИ. Причина заключается в присутствии культурных, идеологических и экономических ограничений [Brook 2012: 30].

Кроме того, исследователи отмечают, что вовлеченные процессы достаточно сложно организованы, поскольку тексты адаптируются для того, чтобы соответствовать целевой аудитории, местному колориту и/или идеологической позиции ресурса. И потому в новостных агентствах «перевод не отделяется от прочих задач журналиста» [Schäffner 2012: 874]. Соответственно, при создании новостного фрагмента значительная роль отводится и самому переводчику-журналисту-редактору (см. [Мурзина 2016: 408-412]).

Еще один важный аспект, применительно к новостному переводу – это политика новостной организации, которая ответственна за перевод и размещение новостного медиатекста онлайн-формата. О значительной роли ресурса пишет J. Brook, утверждающий, что успех ресурса «зачастую определяется его покровителями», под которыми подразумевается не только читатели, но также другие организации из сферы СМИ, издательства, политические организации и правительства, – «и каждый из них может влиять на содержание международных новостей с помощью идеологического и экономического давления» [Brook 2012: 29].

Несмотря на то, что новостной перевод активно применяется в русскоязычных СМИ, данный вопрос исследован чрезвычайно мало в российском переводоведении. Настоящий обзор, безусловно, не претендует на полноту и направлен скорее на привлечение внимания к явлению новостного перевода, исследование которого видится крайне актуальным в современных информационных условиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Мурзина Т.А. Переводчик-редактор в новостном переводе: посредник, интерпретатор или автор? // Лингвистические исследования и лингвистическое образование в Оренбуржье: матер. регион. студ. науч.-практ. конф. с междунар. участием (г. Оренбург,

- 20-21 октября 2016 г.) / отв. ред. И.В. Моисеева; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2016. – С. 408-412.
- Bielsa E. Translation in Global News Agencies // *Target*. – 2007. – 19, no. 1. – P. 135-155.
- Brook J. The Role of Translation in the Production of International Print News. Three Case Studies in the Language Direction Spanish to English. – A thesis ... for the degree of Doctor of Philosophy in Translation Studies, The University of Auckland, New Zealand, 2012. – 240 p.
- Schäffner C. Rethinking Transediting // *Meta: Translators' Journal*. – 2012. – Meta LVII, 4. – P. 866-889.
- Translation in Global News: proceedings of the conference ... University of Warwick 23 June 2006. – Ed. by K. Conway and S. Bassnett. – University of Warwick, Coventry, UK. – 2006. – 129 p.
- Valdeón R.A. (Un)stable sources, translation and news production // *Target*. – 2015. – 27:3. – P. 440-453.
- Zhang M. Stance and mediation in transediting news headlines as paratexts // *Perspectives: Studies in Translatology*. – 2012. – P. 1-16.

УДК 811'373

БАК 10.02.20

Федуленкова Т.Н.

Fedulenkova T.N.

Владимир, Россия

Vladimir, Russia

**ИЗОМОРФИЗМ И
АЛЛОМОРФИЗМ
НЕКОТОРЫХ СИСТЕМНЫХ
СВЯЗЕЙ В ФРАЗЕОЛОГИИ
АНГЛИЙСКОГО,
НЕМЕЦКОГО И ШВЕДСКОГО
ЯЗЫКОВ**

**ISOMORPHISM AND
ALLOMORPHISM OF SOME
SYSTEMATIC TIES IN
PHRASEOLOGY OF
THE ENGLISH, GERMAN AND
SWEDISH LANGUAGES**

Аннотация. Сопоставительный анализ связей строения, генетически связей и связей преобразования фразеологии в английском, немецком и шведском языках выявляет их изоморфные и алломорфные черты. В основе работы – метод фразеологической идентификации А.В. Кунина.

Abstract. Comparative analysis of structural, genetic and semantic transformation ties in phraseology of English, German and Swedish, shows their isomorphic and allomorphic features.

The analysis is based on the method of phraseological identification introduced by Alexander V. Kunin.

Ключевые слова: фразеология, английский язык, немецкий язык, шведский язык, изоморфизм, алломорфизм, сравнительное языкознание.

Keywords: phraseology, the English language, the German language, the Swedish language, isomorphism, allomorphism, comparative linguistics.

Сведения об авторе: Федуленкова Татьяна Николаевна, член-корр. РАН, доктор филологических наук, профессор кафедры ИЯПК.

About the Author: Fedulenkova Tatiana Nickolaevna, RANH correspondent member, Doctor of Philology, Professor of the Chair of Foreign Languages PC.

Место работы: Владимирский государственный университет.

Place of employment: Vladimir State University.

Контактная информация: 600026, г. Владимир, ул. Тракторная, 10-37. e-mail: fedulenkova@list.ru.

Актуальность проблемы системности в типологии фразеологии непреходяща [Федуленкова 2005: 74]. Системность фразеологии складывается не только из показателей устойчивости фразеологических единиц и маркеров центра и периферии фразеологического фонда, его доминантных и рецессивных черт. Необходимо также учитывать многообразные связи / отношения элементов множества, составляющие данную

систему. «Системность связей проявляется в их регулярной воспроизводимости. В сфере фразеологии эти связи могут быть элементарными, т.е. связями отдельных фразеологизмов, и связями совокупностей, т.е. связями фразеосемантических групп и фразеологических микрополей» [Кунин 1996: 111]. К элементарным связям фразеологического фонда, вслед за А.В. Куниным, относим связи строения, или структурные связи, генетические связи, связи преобразования и некоторые другие.

1. Связи строения, или структурные связи фразеологических единиц. Связи этого типа включают: а) грамматические модели построения фразеологизмов и б) типы зависимости компонентов фразеологизмов. Изоморфизм связей строения ФЕ трех германских языков доказывается посредством выявления от полутора до двух десятков изоморфных видов грамматического структурирования анализируемых подсистем фразеологических единиц [Федуленкова 2006: 14].

Алломорфные черты структуры изучаемых фразеологических единиц обнаруживаются в способах синтаксической связи между ядерным и зависимым компонентами словосочетания-прототипа ФЕ: в английском языке – это примыкание в атрибутивных и объективных словосочетаниях, в немецком языке – согласование в роде, числе и падеже в атрибутивных словосочетаниях и управление в объектных словосочетаниях, в шведском языке – согласование в роде и числе в атрибутивных словосочетаниях и примыкание в объектных словосочетаниях. Указанные различия в способах синтаксической связи компонентов ФЕ, отражая типологические особенности грамматических систем изучаемых языков, находят свое материальное выражение в морфологическом оформлении компонентов.

Алломорфизм структуры сопоставляемых ФЕ проявляется также: в таких коррелятивных связях различных частей речи и их форм, как зависимость численности и частотности предлога от развития категории падежа в системе имени, что может быть сформулировано в качестве следующей имплицативной универсалии: если система имени имеет развитую категорию падежа, то система предлогов малочисленна и не обнаруживает стремления к разнообразию.

Обращает на себя внимание специфика структурной организации изучаемых ФЕ современного немецкого языка, которая заключается в меньшей степени устойчивости исследуемых ФЕ немецкого языка по сравнению с ФЕ английского и шведского языков, выражающейся в развитой вариантности глагольных, адъективных и предложных компонентов, что является следствием проявления типологических особенностей лексико-грамматической системы данного языка.

Изоморфизм структуры сопоставляемых подсистем фразеологических единиц в трех германских языках проявляется: а) в номенклатуре однотипных структурных моделей ФЕ, б) в краткости синтагматической организации сопоставляемых фразеологических единиц, в) в преобладающих типах зависимости компонентов анализируемых фразеологических единиц.

Алломорфизм структуры сопоставляемых подсистем фразеологических единиц в трех германских языках проявляется: а) в характере прототипа фразеологической единицы, б) в степени устойчивости фразеологической единицы, в) в отношении к универсальной зависимости наличия категории падежа и степени развития системы предлогов в языке.

2. Генетические связи фразеологических единиц.

Данный вид связи наблюдается в фразеологической деривации: а) при образовании одних фразеологических единиц от других ФЕ, имеющих идентичную атомарно-грамматическую структуру, б) при вычленении фразеологизма из состава более сложной фразеологической единицы.

В случае (а) мы имеем дело со структурным параллелизмом. Структурный параллелизм является довольно распространенным явлением в фразеологии изучаемых языков:

англ. *come home* – прийти домой → попасть в цель, *play a long game* – играть в долгую игру → действовать в одиночку, *take smb by the throat* – брать, взять кого-л. за горло → принуждать, притеснять кого-л., *have a bone in one's throat* – кость в горле застряла → быть не в состоянии сказать и слова,

go for the doctor – отправиться за доктором → действовать решительно, и т.п.;

нем. ein unbeschriebenes Blatt – неисписанный лист → что-то чистое, нетронутое, непорочное, nach j-s Pfeife tanzen – плясать под чью-л. дудку → безоговорочно во всем подчиняться кому-л., die Trommel rühren/ schlagen für j-n, etw. – бить в барабан для кого-л. → агитировать за кого-л., создавать шумную рекламу кому-л., чему-л., auf dem Teppich bleiben – оставаться на ковре → сохранять здравый смысл, быть рассудительным;

швед. dra sig ur leken – выйти из игры → оборвать связи с кем-л., чем-л., falla till marken – упасть на землю → потерпеть неудачу, bära sitt huvud högt – высоко держать голову → гордо шествовать, bära någon på sina händer – носить кого-л. на руках → лелеять, предупреждать все желания, suga på gamarna – сосать лапу → жить впроголодь, бедствовать, и мн. др.

Сопоставительный анализ взаимоотношений ФЕ и их прототипов – переменных сочетаний слов – приводит к выводу, что структурный параллелизм есть универсальное явление в германской фразеологии.

В случае (б) мы имеем дело с различными видами клипирования: инициальное, медиальное и терминальное. Результатом такого клипирования являются 3 вида фразеологических дериватов, которым присваиваем термины:

Инициальные дериваты – фразеологические единицы, образованные в результате усечения конечной части коммуникативной ФЕ при сохранении ее начальной части:

а) англ. Evil communications corrupt good manners > evil communications, нем. Böse Geschwätze verderben gute Sitten > böse Geschwätze, швед. Dåligt sällskap förstör den bäste (är fördärv för goda seder) > dåligt sällskap;

б) англ. Hope deferred maketh (or makes) the heart sick > hope deferred, нем. Hoffnung, die sich verzögert, ängstet das Herz > verzögerte Hoffnung, швед. Utdragen (Förlängd) väntan gör hjärtat sjukt (tär på hjärtat) > förlängd väntan;

в) англ. A prophet is not without honour, save in his own country > a prophet is not without honour, нем. Ein Prophet gilt nirgend weniger als in seinem Vaterland > ein Prophet gilt nirgend

weniger, швед. En profet blir ringaktad (föraktad) bara i sin hemstad (fädernestad) > en profet blir föraktad;

Терминальные дериваты – фразеологические единицы, образованные в результате усечения начальной части коммуникативной ФЕ при сохранении ее конечной части:

а) англ. Let the dead bury their dead > to bury their dead, нем. Die Toten ihre Toten begraben lassen > ihre Toten begraben lassen, швед. Låt de döda begrava sina döda > att begrava sina döda;

б) англ. Man shall not live by bread alone > (not) to live by bread alone, нем. Der Mensch lebt nicht vom Brot allein > (nicht) vom Brot allein leben, швед. Människan skall inte bara (allena) leva av bröd > (inte) bara leva av bröd;

в) англ. No man can serve two masters > (not to) serve two masters, нем. Niemand kann zwei Herren dienen > (nicht) zwei Herren dienen (können), швед. Ingen kan tjäna två herrar > (inte att) tjäna två herrar;

Медиальные дериваты – фразеологические единицы, образованные в результате усечения начальной и конечной части коммуникативной ФЕ при сохранении ее средней части:

англ. It is easier for a camel to go (pass) through the eye of a needle than for a rich man to enter into the kingdom of God > to pass through the eye of a needle;

нем. Es ist leichter, daß ein Kamel durch ein Nadelöhr gehe, als daß ein Reicher ins reich Gottes komme > durch ein Nadelöhr gehen;

швед. Det är lättare för en kamel att komma igenom ett nålsöga än för en rik att komma in i Guds rike > att komma igenom ett nålsöga;

Нередко и инициальные, и терминальные дериваты образуются от одной и той же исходной фразеологической единицы:

англ. Spare the rod and spoil the child > to spare the rod, to spoil the child, нем. Die Rute schonen und das Kind verderben, verwöhnen > die Rute schonen, das Kind verderben, швед. Den som spar på riset (sitt ris) hatar sin son > att spa på riset, att hata sin son.

Структурный параллелизм фразеологических единиц английского, немецкого и шведского языков и параллелизм тенденций в клипировании ФЕ как в механизме деривации

свидетельствуют в пользу изоморфизма генетических связей германской фразеологии.

3. Связи преобразования фразеологических единиц. К связям преобразования относим связи между фразеосемантическими вариантами полисемантического фразеологизма:

англ. take (let) down one's (back) hair – 1) вести себя непринужденно, развязно, не считаться с условностями, 2) разоткровенничаться, излить душу; take one's medicine – 1) примириться с неизбежным, стойко перенести что-л. неприятное, проглотить пилюлю, 2) понести заслуженное наказание; make the pot boil – 1) подрабатывать, халтурить. 2) зарабатывать на пропитание, на кусок хлеба, 3) продолжать в том же духе; make no bones of smth – 1) не стесняться, не церемониться, называть вещи своими именами, 2) не возражать против чего-л., не чинить препятствий;

нем. einen Anlauf nehmen – 1) предпринимать попытку, 2) выждать определенное время, хорошенько подумать; j-m etw aufs Brot schmieren – 1) попрекать кого-л. чем-л., 2) хвастаться перед кем-л.; sich in Wohlgefallen auflösen – 1) кончиться миром, 2) распадаться на составные части; den Weg zwischen die Beine nehmen – 1) двинуться в путь, 2) прибавить шагу; auf (volle) Touren kommen – 1) заработать, начать действовать, 2) взбеситься, разъяриться, 3) развеселиться, выиграть духом;

швед. sticka svansen mellan benen – 1) поджать хвост, 2) струсить, промолчать; komma till tals med ngn – 1) договориться с кем-л. о чем-л., 2) поговорить с кем-л.; ta med i räkningen – 1) включить в счет, 2) принять во внимание; A och O – 1) начало и конец; 2) основное, главное; lägga ngt ad acta – 1) приложить к делу, 2) махнуть рукой на что-л.; ha ngt i bakfickan – 1) иметь что-л. про запас, 2) замышлять что-л.; lämna [ngt] bakom sig – 1) покинуть, оставить, бросить, 2) опередить кого-л. в чем., перешеголять кого-л.; lysa i bann – 1) проклясть, 2) изгнать (оглашать в отлучение); и мн. др.

Семантический анализ фразеосемантических вариантов в каждом из изучаемых языков свидетельствует о том, что развитие производных значений в основном связано с семной

маркированностью компонента ФЕ [Кунин 1986: 23], чем объясняется их мотивированность.

Тот факт, что связи преобразования фразеологических единиц английского, немецкого и шведского языков развиваются посредством механизмов симилятивных, индикаторных и индикаторно-симилятивных семантических трансформаций компонентного состава, свидетельствует в пользу изоморфного характера этих связей.

Алломорфные черты сопоставляемых подсистем ФЕ выявляются на уровне генетического прототипа, на уровне «подстилающих» систем, на уровне внутренней формы фразеологических единиц.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Кунин А.В. Имплицитность – один из системообразующих факторов фразеологической семантики: Об имплицитном компоненте фразеологического значения // Сб. науч. тр. МГИИЯ им. М. Тореза. – М., 1986. – С. 20-28.

Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. – 381 с.

Федуленкова Т.Н. Изоморфизм и алломорфизм в германской фразеологии (на материале английского, немецкого и шведского языков): АДД. – Северодвинск, 2006. – 34 с.

Федуленкова Т.Н. Фразеология и типология: к типологической релевантности фразеологии // Филологические науки. – М., 2005. – № 1. – С. 74-80.

**Исследования в области когнитивной лингвистики,
дискурса и стилистики**

УДК 81'255.2 + 81'42

Алексеевская А.И.,

Бортников В.И.

Екатеринбург, Россия

**ПОНЯТИЕ
«БАЗОВАЯ НОМИНАЦИЯ»
ПРИ ТЕМАТИЧЕСКОМ
АНАЛИЗЕ ТЕКСТА¹**

Аннотация. В рамках методологии категориального анализа текста в статье рассматривается процедура поиска базовой номинации темы, – процедуру, позволяющую тематически структурировать свертхтекст (на примере блога писателя).

Ключевые слова: блог, лингвистика текста, анализ текста, тематическая цепочка.

Код ВАК 10.02.01, 10.02.19

Alekseevskaya A.I.,

Bortnikov V.I.

Ekaterinburg, Russia

**THE TERM OF
«BASIC NOMINATION»
IN THE THEMATIC TEXT
ANALYSIS**

Abstract. Within the methodology of categorical text analysis, the article observes the procedure of identifying the basic topical nomination. This procedure makes it possible to structure a supra-text (this is done on the example of a writer's blog).

Keywords: blog, text linguistics, theme, text analysis, thematic chain.

Сведения об авторе: Алексеевская Александра Ивановна, студентка III курса по направлению «Лингвистика».

Бортников Владислав Игоревич, кандидат филологических наук, доцент кафедры риторики и стилистики русского языка.

Место работы авторов: ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина».

Контактная информация: 620083, г. Екатеринбург, К-83, пр. Ленина, 51, к. 312.

e-mail: octahedron31079@mail.ru, sasha.alexeevskaya@gmail.com.

About the Author: Alekseevskaya Aleksandra Ivanovna, 3th year student for the Linguistics specialization.

Bortnikov Vladislav Igorevich, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair for Rhetoric and Stylistics of the Russian Language.

Place of employment: Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Eltsin.

¹ Исследование поддержано программой 211 Правительства Российской Федерации, соглашение № 02.А03.21.0006.

Представление о тексте как «системе» подразумевает «рассмотрение "подсистем"» [Бортников 2014: 135], находящихся внутри этой системы в различных отношениях. Если иметь в виду отношения иерархические, то «текст может включаться в иерархию как пятый и высший уровень» (после фонемы, морфемы, слова и предложения) [Бабинец 2016: 173]; если же рассматривать текст с позиций структурно-семантической целостности «системы», то возникает необходимость в «подсистемах», соответствующих «принципу отражательности» [Ицкович 2011: 238], т.е. несущих в себе основные свойства целого. Такой подсистемой в лингвистике текста признается текстовая категория – «один из взаимосвязанных существенных признаков текста, представляющий собой отражение определённой части общетекстового смысла различными языковыми, речевыми и собственно текстовыми (композитивными) средствами» [Матвеева 2014: 669].

«Новейшие справочные издания насчитывают несколько десятков текстовых категорий, известных современной науке. Это связность, целостность, членимость, интенциональность, проспекция / ретроспекция, партитурность, локация, тональность, тема и др.» [Бортников 2013: 75–76]. «Смысловым стержнем», «ядром» текста при «воплощении речью движения к цели, направляемого авторской волей» [Матвеева 2000: 108] исследователи называют тему – важнейшую категорию, изучению которой и посвящена данная статья.

Современная лингвистика текста (наука сравнительно молодая, имеющая «за плечами» развития лишь чуть более полувека) располагает категориальным инструментарием, в принципе достаточным для анализа текста любой функционально-стилевой и почти любой жанровой принадлежности. Тема являет собой отдельный инструмент анализа, о чем свидетельствуют уже устоявшиеся термины «тематическая сетка», «тематическое поле», «тематическая цепочка». Базисом для формирования всех этих понятий послужил тот факт, что категория темы манифестируется в тексте через посредство лексических маркеров. «Тема текста находит свое выражение в тематических группах, для которых наиболее важны непосредственные наименования предмета речи» [Ицкович 2013: 52]. Эти наименования образуют цепочку,

привлекшую внимание исследователей достаточно давно: «Единицей семантической организации текста в денотативном аспекте является обозначение (или номинация). <...> Последовательность наименований одного и того же субъекта составляет номинационную цепочку» [Гак 1974: 64].

Изучение текста на основе номинационных (в терминологии школы Т.В. Матвеевой – тематических) цепочек позволило установить неоднопорядковость номинаций в их составе. Если В.Г. Гак указывал на «первичные», «повторные» (по ходу текста), «синтагматически обусловленные» номинации [Гак 1974: 63–65], то дальнейшие исследования позволили противопоставить «базовую» номинацию «дополнительным» [см. Матвеева 1990, 2014; Ицкович 2011, 2013; Бортников 2013, 2014]. «Базовой номинацией цепочки является лексическая единица в своей первичной функции... Это собственное имя (если предмет его имеет) или, чаще всего, прямая номинация – нейтральное общепотребительное слово» [Матвеева 1990: 22].

Проиллюстрируем процедуру поиска базовой номинации на фрагменте блога – «одного из широко используемых, но недостаточно глубоко изученных интернет-сайтов» [Алексеевская 2016: 22]. В качестве примера взят фрагмент блога писателя Б. Акунина.

Рассмотрим запись от 13.07.2012 (подчеркнуты тематические номинации):

Бегущие по волнам. В чем магия больших парусников, понять трудно. То есть попытаться я могу – память о детском чтении: Джон Сильвер и капитан Блад, «Дети капитана Гранта» и «Корабли в Лиссе». Но всё же только этим не объяснить, отчего я, сильно немолодой дядька скептического умустройства, замираю на месте, когда вижу наяву такую вот картину. <...> Не знаю, так же ли сильно настоящие фрегаты, барки и ихуны действуют на женщин, но на мужчин — безотказно. <...> Черт подери, какие же они красивые, парусные корабли! Видно, что их делали руками, а не станками. И с большой любовью. Потому что на кой они сегодня кому-то сдались, если не по очень большой любви?

Мы выделили в данном фрагменте предметную тематическую цепочку, которая схематически выглядит

следующим образом:

Бегущие по волнам (заголовок) – больших парусников – картину – настоящие фрегаты, барки и шхуны – они – парусные корабли – их – они

Для того чтобы точно и безошибочно определить, какая из номинаций является базовой по отношению ко всем остальным, нужно иметь в виду два основных критерия:

1. Номинация должна быть выражена именем собственным или нарицательным, но при этом нейтральным и общеупотребительным;

2. Номинация должна наиболее точно и непосредственно обозначать предмет речи [Матвеева 1990: 22].

В соответствии с первым критерием, мы «отсеиваем» номинацию *бегущие по волнам* (как не общеупотребительную), а также номинации, выраженные местоимениями. Руководствуясь вторым критерием, мы отсекаем номинации *картину, настоящие фрегаты, барки и шхуны* (единичные понятия, не исчерпывающие всего состава группы) и *больших парусников* (парусники могут быть и небольшими). В конечном счете у нас остается номинация *парусные корабли*, она и будет базовой, так как отвечает всем параметрам и может служить идентификатором всей цепочки.

Основываясь на категориально-тематическом анализе приведенного фрагмента, можно сделать следующие выводы:

1. Первая по порядку номинация не обязательно является базовой;

2. Базовая номинация не обязательно должна быть выражена одним словом, но, как правило, она не превышает двух слов (в противном случае она утрачивает либо свойство точности, либо свойство общеупотребительности);

3. Базовая номинация может являться общим понятием по отношению к одним дополнительным номинациям (например, *парусные корабли* и *настоящие фрегаты, барки и шхуны*) и единичным по отношению к другим (например, *парусные корабли* и *бегущие по волнам*).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Алексеевская А.И. Блог писателя как проявление его языковой личности (на материале блога Б. Акунина) // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сб. ст. V Междунар. науч. конф. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – С. 22–28.
- Бабинец Д.А. Исследование художественного перевода в свете теории уровнево-языковой эквивалентности // Молодые голоса: сб. тр. молодых ученых. – Вып. 6. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2016. – С. 172–179.
- Бортников В.И. Текстовые категории как основание сравнения вариантов художественного текста // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2013. – №2 (22). – С. 75–85.
- Бортников В.И. К синтаксическим трансформациям художественного перевода (блок вступления в русском «потерянном рае» 1777 г.) // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – Екатеринбург: УрГПУ, 2014. – Ч. 1. – С. 135–138.
- Гак В.Г. О семантической организации текста // Лингвистика текста: [материалы конф.]. – М.: [МГПИИЯ], 1974. – С. 61–66.
- Ицкович Т.В. Категория времени в тексте православной проповеди // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2011. – Т. 90. – №2. – С. 238–248.
- Ицкович Т.В. Категория темы в тексте жития // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2013. – №2 (18). – С. 52–59.
- Матвеева Т.В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий. – Свердловск: Издательство Уральского университета, 1990. – 172 с.
- Матвеева Т.В. Энергетика текста // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2000. – №17. – С. 107–112.
- Матвеева Т.В. Текстовая категория // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Электронное издание / под ред. А.П. Сковородникова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. – С. 692–694.

УДК 811.161.1'42:792

*Бортников В.И.,
Бурова А.П.*

Екатеринбург, Россия
**ВВОДНЫЕ СЛОВА КАК
РИТМИКО-СМЫСЛОВОЙ
КОМПОНЕНТ ЗАПИСИ
ТЕАТРАЛЬНОГО БЛОГА¹**

Аннотация. Статья посвящена семантике вводных слов в текстовой структуре записей театрального блога – «виртуального дневника» театра им. Л.И. Ермолаевой.

Ключевые слова: театральные блоги, вводные слова, драматические театры, медиатексты.

Сведения об авторе: Бортников Владислав Игоревич, кандидат филологических наук, доцент кафедры риторики и стилистики русского языка.

Бурова Алина Павловна, студентка IV курса по направлению «Лингвистика».

Место работы авторов: ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина».

Контактная информация: 620083, г. Екатеринбург, К-83, пр. Ленина, 51, к. 312.
e-mail: octahedron31079@mail.ru, burova95@mail.ru.

В современных лингвистических трудах дефиниции вводных слов приводятся чаще всего в свете трудов акад. В.В. Виноградова. Ср., например: «Вводно-модальные слова... "определяют точку зрения говорящего субъекта на отношение речи к действительности или на выбор и функции отдельных выражений в составе речи" (В.В. Виноградов)» [Матханова 2015: 33]. Именно о связи вводных слов с категорией модальности вновь находим ссылку на

¹ Исследование поддержано программой 211 Правительства Российской Федерации, соглашение № 02.А03.21.0006.

Код ВАК 10.02.01, 10.02.19

*Bortnikov V.I.,
Burova A.P.*

Ekaterinburg, Russia
**PARENTHETICAL ENCLOSURE
AS A RHYTHMIC AND
SEMANTIC COMPONENT OF
THE THEATRE BLOG**

Abstract. The article observes parenthetical enclosures semantics in the text structure of the theatre blog – in particular, of the “virtual diary” of L. Ermolaeva theatre.

Keywords: theatrical blogs, opening words, drama theaters, media texts.

About the Author: Bortnikov Vladislav Igorevich, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair for Rhetoric and Stylistics of the Russian Language.

Burova Alina Pavlovna, 4th year student for the Linguistics specialization.

Place of employment: Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Eltsin.

В.В. Виноградова у другой исследовательницы: «Очевидно, что модальные краски и оттенки, создаваемые вставкой или введением вводных слов, "образуют как бы второй слой модальных значений в смысловой структуре высказывания, так как они накладываются на грамматический грунт предложения, уже имеющего модальное значение" (В. В. Виноградов)» [Алдаева 2009: 83].

Семантические разновидности вводных и модальных слов были также в общем виде определены В. В. Виноградовым и уточнены позднее в «Русской грамматике» 1980 г. Мы приведем перечень соответствующих значений в упрощенном виде (см., например, [Голомидова, Михайлова 1995: 37]), позволяющем отбросить некоторые частные оттенки смыслов, в т. ч. контекстуальные. Итак, обобщенный список таков: 'уверенность', 'неуверенность', 'чувства', 'источник сообщения' [Там же].

Материалом для анализа послужил сайт блога – «одного из широко используемых, но недостаточно глубоко изученных интернет-сайтов» [Алексеевская 2016: 22]. Именно блог как «виртуальный дневник» [Берсенева 2016: 70] позволяет ожидать субъективности, а значит, ряда разноаспектных проявлений категории модальности, диктуемых «авторской волей» [Матвеева 2000: 108]. Наиболее интересным проявлением «блоговости» представляется театральная блог – дневник, возникающий на сайте театра, способствующий непосредственному речевому взаимодействию между разными, так сказать, «сторонами рампы» (работниками театра и зрителями).

Наиболее подробно рассмотренный блог театра им. Л. И. Ермолаевой содержал на момент обращения 15 записей разной длины (от 100 до 2100 слов) и процентного содержания (от 0,3% до 5%) вводных слов. В данной статье рассмотрим результаты анализа записи № 6, содержащей наибольшее количество вводных слов (21).

В тексте рассказывается об одной из знаковых фигур в российском театре – о Татьяне Козицыной. Автор использует вводные слова со значением 'источник сообщения' (*как рассказывает*), 'неуверенность' (*казалось*), 'чувство' (*оказывается*) и др. 21 вводное слово в данной записи составляет 1,0% от всего текстового объема.

Наиболее иллюстративным представляется следующий контекст, содержащий вводные слова и конструкции:

Так вот, казалось, многолетняя история строительства театра успешно заканчивалась. Но когда мы с Евгенией Тропп приехали как эксперты «Ново-Сибирского транзита» уже в новое здание, нас встретила совершенно сумасшедшая женщина. Взгляд ее блуждал, руки тряслись, лицо было в пятнах, она топталась на месте и говорила: «Сейчас, сейчас пойдём. Я вас покормлю, до спектакля ещё долго... сейчас...» Что-то странное с ней творилось, непонятное. После спектакля она призналась, что не знала, откроется ли занавес, включится ли компьютер и вообще не придется ли отменять спектакль. Оказывается, фирма «Мастер-свет», которой руководил Медный, поставила ей демонстрационную версию оборудования, и срок ее работы закончился накануне. Ну, кого она вызывала и что специалисты сделали, я не понимаю, но все открылось, заработало, и спектакль случился.

Два выделенных вводных слова, *казалось* и *оказывается*, имеют разный семантический функционал: первое соотносит контекст с 'уверенностью / неуверенностью' говорящего, второе – с 'чувством', возникающим у говорящего по отношению к описываемому. Границы между этими значениями не представляются непроницаемыми: ведь 'уверенность' тоже чувство, только направленное не на адресата, а на текст (см. [Бортников 2015]), т. е. чувство метаязыковое [Вепрева 2012, 2014]. Дальнейшее изучение вводных слов и конструкций должно способствовать открытию их метаязыковых возможностей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Алдаева З.А. Вводные слова и словосочетания как средство связи предложений в сложном синтаксическом целом // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2009. – №3. – С. 83–88.
- Алексеевская А.И. Блог писателя как проявление его языковой личности (на материале блога Б. Акунина) // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сб. ст. V Междунар. науч. конф. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – С. 22–28.

- Берсенева А.А. Тематическая специфика блога Б. Акунина «Любовь к истории» // Молодые голоса: сб. тр. молодых ученых. – Вып. 6. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2016. – С. 70–76.
- Бортников В.И. Самоумаление в неформальном речевом общении // Речевые жанры современного общения: Тез. докл. междунар. конф. – М.: ИРЯ им. В.В. Виноградова РАН, 2015. – С. 25–28.
- Вепрева И.Т. Метаязыковой взгляд на русский анекдот // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2012. – №3. – С. 83–87.
- Вепрева И.Т. Метаязыковой привкус эпохи. Избранные работы последнего десятилетия. – Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2014. – 223 с.
- Голомидова М.В., Михайлова О.А. Коммуникативный русский язык: учебное пособие для студентов негуманитарных факультетов. – Екатеринбург: УрГУ им. А.М. Горького, 1995. – 116 с.
- Матвеева Т.В. Энергетика текста // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2000. – №17. – С. 107–112.
- Матханова И.П. Высказывания со словом *получается*, предпосылки и условия вводного употребления // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2015. – №3 (35). – С. 33–47.

УДК 81'271

Волкова Я.А.

Волгоград, Россия

**КОММУНИКАТИВНАЯ
КАТЕГОРИЯ
ДЕСТРУКТИВНОСТИ В
ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ**

Аннотация. Деструктивность рассматривается как коммуникативная категория, имеющая интердискурсивный характер. На примере речевого жанра «служебное совещание» показаны проявления данной категории в деловом общении.

Ключевые слова: дискурсы, деловое общение, речевое общение, коммуникативные навыки, коммуникативные категории.

Сведения об авторе: Волкова Яна Александровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания.

Место работы: Волгоградский государственный социально-педагогический университет.

Контактная информация: 400005, г. Волгоград, пр. Ленина, 27, к. 432.
e-mail: yana.a.volkova@gmail.com.

Код ВАК 10.02.19

Volkova Y.A.

Ekaterinburg, Russia

**COMMUNICATIVE
CATEGORY OF
DESTRUCTIVENESS IN
BUSINESS COMMUNICATION**

Abstract. Destructiveness is viewed as a communicative category which has interdiscursive nature. The manifestations of this category are analysed in the speech genre "staff meeting".

Keywords: discourses, business communication, verbal communication, communicative skills, communicative categories.

About the Author: Volkova Yana Aleksandrovna, Doctor of Philology, Professor of the Chair of Linguistics.

Place of employment: Volgograd State Social Pedagogical University.

В настоящее время изучение коммуникативных процессов приобретает особую ценность в связи с происходящими в обществе и общественном сознании изменениями. Исследование дискурса породило новую дискурсивно-когнитивную парадигму языкознания, в которой центральное место занимает анализ коммуникативных категорий.

Деловое общение представляет собой деятельность в сфере «коммерческих и административно-правовых, экономико-правовых и дипломатических отношений» [Колтунова 2005]. Данный тип общения имеет регламентированный характер и осуществляется как в форме межличностного взаимодействия, так и через технические средства. Формами устного делового

межличностного общения являются деловая беседа, служебное совещание, деловая дискуссия. Этические нормы делового общения строго определены и описаны в научной и педагогической литературе (см. напр. [Психология и этика...]) Вежливость, наряду с коммуникативными категориями интерпретируемости, ясности, имплицативности [Карасик 2000], является центральной коммуникативной категорией делового общения. Категория вежливости в рассматриваемом типе общения представляет собой целостную систему принципов, регулирующих речевое поведение участников современного делового сообщества в процессе речевого общения [Ширяева]. Невежливость, а тем более, грубость в деловой коммуникации не допускаются. При всех вышеуказанных характеристиках можно ли утверждать, что деструктивность может быть обнаружена в данном типе общения? Задачей данной статьи является доказательство этого положения.

Деструктивность рассматривается нами как характеристика особого типа деятельности – деструктивной деятельности, свойственной только человеку. Общение, будучи самым распространенным видом человеческой деятельности, является одним из каналов выражения деструктивности. Деструктивный тип общения направлен на сознательное преднамеренное причинение собеседнику морального и физического вреда и характеризуется как чувством удовлетворения, испытываемым адресантом от страданий жертвы, так и сознанием собственной правоты [Волкова 2014]. Мы полагаем, что деструктивность может быть отнесена к числу фундаментальных коммуникативных категорий, определяющих прагматику дискурса. Отметим, что, вслед за Н.Н. Панченко, мы понимаем коммуникативную категорию как единство структурно организованного коммуникативно значимого содержания и комплекса лингвистических и паралингвистических средств его выражения, основной функцией которой является организация общения [Панченко 2010]. Предыдущие исследования продемонстрировали интродискурсивный характер категории деструктивности, ее проявления были обнаружены в бытовом, политическом, массмедийном дискурсах.

Что касается делового общения, то, как и в других дискурсах, для анализа проявлений деструктивности основополагающую роль играют коммуникативные стратегии и тактики говорящего, мотивационно-интенциональная база его коммуникативного поведения. Для анализа деструктивности в ситуациях общения существенными являются такие факторы, как личностные и статусно-ролевые характеристики участников коммуникативного взаимодействия; хронотоп; тип речевого взаимодействия (монолог, диалог, полилог), наличие / отсутствие наблюдателя и т.д.; вербальные и невербальные проявления агрессии и деструктивности, эмотивная экологичность высказывания.

Аналізу были подвергнуты ручные записи высказываний директора частной компании во время еженедельных служебных совещаний с руководителями отделов и подразделений компании. Директор компании одновременно является ее владельцем, руководители подразделений – наемные работники, полностью зависящие от директора статусно и материально. Тип речевого взаимодействия – полилог, «внутреннее» обсуждение результатов работы подразделений компании за неделю в речевом жанре «служебное совещание». Несмотря на наличие общей конструктивной коммуникативной цели – обсуждение достижений компании за предшествующую неделю и разработка эффективных деловых стратегий и тактик для улучшения результатов, в ситуации общения наблюдался ряд деструктивных коммуникативных действий со стороны директора. В первую очередь, недовольство результатами отчетов вызывало невербальные проявления гнева и агрессии: повышенный тон голоса, покраснение лица, что сопровождалось использованием прямых тактик инвективной стратегии деструктивного общения – обвинений и оскорблений: *Значит, вы неэффективный менеджер! Вы и ваш отдел не отработываете свою зарплату! Вы ничего не сделали для привлечения клиентов! Вы сидите на шее у компании! Вы не заработали этих денег, значит, вы их украли у компании! Вы крадете деньги компании!* Несколько менее оскорбительными по форме, но не по содержанию являются обвинения, сформулированные в форме риторического вопроса: *И это, по-*

вашему, называется успешно проведенной акцией? И долго я должна субсидировать ваш филиал? Два новых клиента за неделю - разве это результат? За что я вам заплатила зарплату? Оправдательные реплики служащих в расчет не принимались, сопровождаясь комментариями: Я не хочу слушать ваши жалкие оправдания. Это не оправдание. Молчите и слушайте, что я вам говорю.

Одной из эффективных коммуникативных тактик деструктивного общения является выведение коммуниканта из круга общения, что может быть достигнуто за счет говорения о человеке в третьем лице в его присутствии. Данный прием также был зафиксирован в ходе наблюдений и был квалифицирован нами как в высшей степени эмотивно неэкологичный, ибо вызывал еще более негативную эмоциональную реакцию со стороны игнорируемого человека, чем прямые обвинения в его адрес.

Таким образом, проведенные наблюдения продемонстрировали наличие проявлений деструктивности в таком жанре делового общения, как служебное совещание. Деструктивное коммуникативное поведение в деловой межличностной коммуникации приводит к ухудшению психологического климата в коллективе, снижению самооценки, недовольству начальством, неудовлетворенностью работой и жизнью в целом. Очевидно, что степень и формы (открытая, скрытая, пассивная) проявления деструктивности зависят как и от ситуации делового общения, от его жанра, так и от личностных качеств коммуникантов. Однако, на данном этапе исследования важен сам факт наличия коммуникативной категории деструктивности в столь жестко регламентированном типе общения, как деловое, что является очередным свидетельством размывания стилевых, этикетных и этических норм в современном коммуникативном пространстве.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Волкова Я.А. Деструктивное общение в когнитивно-дискурсивном аспекте: монография. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014. – 304 с.

Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5-20.

Колтунова М.В. Деловое общение. Нормы. Риторика. Этикет. Учеб. пособие для вузов. Рекомендовано Министерством образования РФ. – М.: Логос, 2005. – 271 с.

Панченко Н.Н. Достоверность как коммуникативная категория: монография. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. – 322 с.

Психология и этика делового общения / Под ред. В.Н. Лавриненко, 4-е изд., М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 415 с.

Ширяева Т.А. Вежливость и ее языковая репрезентация в деловом дискурсе [Электронный ресурс]. URL: http://pglu.ru/upload/iblock/bb8/uch_2010_iii_00026.pdf.

УДК 81'42:39

Дмитриева О.А.

Волгоград, Россия

**ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ
ТИПАЖИ МЕДИТАТИВНОГО
ДИСКУРСА**

Аннотация. В статье описываются лингвокультурные типажы медитативного дискурса. Приводится типологическая характеристика медитативного дискурса и выделенных в его рамках лингвокультурных типажей.

Ключевые слова: лингвокультурные типажы, медитативный дискурс, лингвокультурология, сакральность.

Сведения об авторе: Дмитриева Ольга Александровна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры теории английского языка.

Место работы: Волгоградский государственный социально-педагогический университет.

Контактная информация: 400005, г. Волгоград, ул. Бакинская, 13, к. 163.
e-mail: dtoa@mail.ru.

Код ВАК 10.02.19

Dmitriyeva O.A.

Volgograd Russia

**THE LINGUOCULTURAL
CHARACTER TYPES OF
MEDITATIVE DISCOURSE**

Abstract. The article describes the linguocultural character types of meditative discourse. It presents the typological characteristics of the meditative discourse and introduces linguocultural character types marked out in its framework.

Keywords: linguocultural types, meditative discourse, linguoculturology, sacredness.

About the Author: Dmitriyeva Olga Aleksandrovna, Doctor of Philology, associate professor, professor of chair of English philology.

Place of employment: Volgograd state social and pedagogical university.

Медитативный дискурс является разновидностью бытийного дискурса и характеризуется неоднородностью с точки зрения классификации участников. Рассмотрим подробнее этот тезис. Во-первых, отталкиваясь от типологии дискурсов, предложенной В.И. Карасиком [Карасик 2000], медитативный дискурс может представляться с точки зрения институциональности/персональности и в связи с этим, в рамках медитативного дискурса возможно выделение агента – клиента в тех случаях, когда хронотоп дискурса характеризуется наличием института. Необходимо отметить, что «институт» в данном случае понимается широко, как «элемент социальной структуры, исторической формы организации и регулирования общественной жизни – совокупность учреждений, норм, ценностей, культурных образцов, устойчивых форм поведения:

экономический институт (например, заработная плата), политический институт (государство, партии), воспитательный институт и другие» [Современная энциклопедия]. Иными словами, тогда, когда медитативный дискурс является элементом институциональности, например, как одна из сторон проявления религии (буддизма), тогда предлагается выделение агентов и клиентов. С позиции теории лингвокультурных типажей, агентами выступают следующие типажи, в понятийной основе которых заложены архетипы «учитель» и «мудрость», тот есть это тот, кто транслирует знания, обладает определенными навыками, кроме того, эти знания характеризуются сакральностью: *гуру, шаман, буддийский монах, просветленный* и т.д. Предлагаем наименовать агентов медитативного дискурса с позиции типизации лингвокультурным типажом «медитатор», тогда как клиента – «ученик».

Во-вторых, медитативный дискурс может характеризоваться персональностью, т.к. возможны варианты индивидуальной практики медитации, когда медитирующий занимается медитацией наедине, произнося мантры, тексты. В таком случае мы рассматриваем изолированно типаж «ученик», но для релевантных признаков, лежащих в основе выделения типажа «ученик» не имеет значение признак персональность/институциональность дискурса.

Перейдем к обзорному рассмотрению выделенных типажей, опираясь на ответы респондентов (164 анкеты), целью которых стояло назвать и охарактеризовать людей, занимающихся медитацией. Итак, лингвокультурный типаж представляет собой типизированную языковую личность, фактически концепт, характеризующийся ценностной составляющей, которая позволяет рассматривать языковую личность сквозь призму типизации. Наиболее яркими представителями медитативного институционального дискурса являются реальные языковые личности, выполняющую функцию агента дискурса: *буддийский монах, гуру, йог, Мастер, Учитель, медитатор, шаман, знахарь, целитель, просветленный, старец, экстрасенс*. Перейдем к рассмотрению.

Медитатор является основным именем типажа. Релевантные признаки: 1) человек, 2) практикующий медитацию, 3) обучающий медитативной технике. Ценностные

приоритеты: достижение гармонии, рост самосознания, трансляция опыта, материальное благополучие.

Буддийский монах. Релевантные признаки: 1) человек, 2) мужчина, 3) исповедующий буддизм, 4) стремящийся к росту самосознания. Ценностные приоритеты: вера в Бога, созерцание, гармония.

Гуру. Релевантные признаки: 1) человек, 2) практикующий медитацию, 3) достигший высот в технике медитации, 4) обучающий медитативной технике. Ценностные приоритеты: гармония, рост самосознания, трансляция опыта, материальное благополучие.

Йог. Релевантные признаки: 1) человек, 2) практикующий йогу, 3) практикующий медитативные техники. Ценностные приоритеты: духовное и телесное самосовершенствование, гармония.

Мастер. Релевантные признаки: 1) человек, 2) практикующий медитацию, 3) достигший высот в технике медитации, 4) обучающий медитативной технике. Как мы видим, признаки совпали с признаками *гуру*. В качестве ценностных приоритетов названы: опыт в медитации, умение обучать медитации.

Учитель. Релевантные признаки: 1) человек, 2) практикующий медитацию, 3) достигший высот в технике медитации, 4) обучающий медитативной технике. Вновь наблюдается совпадение, однако в ценностных приоритетах выступают большой опыт в обучении медитации и высокий духовный рост.

Просветленный. Релевантные признаки: 1) человек, 2) постоянно практикующий медитацию, 3) достигший максимальных высот в технике медитации, 4) умеющий выходить в астрал. Ценностные приоритеты: духовное самосовершенствование.

Шаман. Релевантные признаки: 1) человек, 2) умеющий общаться с духами, 3) практикующий для этого медитацию. Ценностные приоритеты: общение с духами, предвидение, лечение людей.

Знахарь. Релевантные признаки: 1) человек, 2) обладающий сверхестественными способностями, 3) умеющий

лечить, предсказывать, ограждать от колдовства, 4) практикующий в этих целях медитацию. Ценностные приоритеты: врачевание.

Старец. Релевантные признаки: 1) человек, 2) монах, 3) духовный наставник, 4) умеющий предвидеть и лечить. Ценностные приоритеты: духовное руководство, служение Богу.

Экстрасенс. Релевантные признаки: 1) человек, 2) обладающий экстрасенсорными способностями. Ценностные приоритеты: «диагностика» заболеваний, «розыск» пропавших без вести людей, предсказание будущего, воздействие на метальное тело человека.

Что касается клиента медитативного дискурса лингвокультурного типажа «ученик», то он представлен меньшим количеством языковых единиц: ученик, адепт. Перейдем к рассмотрению кратких характеристик.

Ученик. Релевантные признаки: 1) человек, 2) практикующий медитацию, 3) нуждающийся в духовном руководстве. Ценностные приоритеты: духовное самосовершенствование.

Адепт. Релевантные признаки: 1) человек, 2) представитель секты или религиозного течения, 3) практикующий медитацию, 4) нуждающийся в духовном руководстве. Ценностные приоритеты: духовное самосовершенствование, вера в высшие силы.

Если говорить о персональном типе медитативного дискурса, в 88 % ответов респонденты указали словосочетание «*практикующий медитацию*», либо лексемы «*практик*» и «*медитирующий*». В качестве ценностных приоритетов названо духовное совершенство.

В настоящее время предложена широкая классификация лингвокультурных типажей, основанная на ряде признаков, так выделяются этнокультурные/социокультурные (по признаку принадлежности к тому или иному социуму); фиксированные/дисперсные (по ассоциативному признаку); яркие (модельные личности)/неяркие (по степени выраженности узнаваемых качеств); реальные/фикциональные (по признаку реальности языковой личности); положительные/отрицательные (по признаку оценочного знака) [Чеботарев 2015:26]. Опираясь

на данную классификационную сетку, мы характеризуем типы медитативного дискурса как социокультурные, дисперсные, яркие (медитатор) /неяркие (ученик), реальные, преимущественно положительные. Как мы видим, участники медитативного дискурса крайне разнообразны. В коммуникативно-массовом сознании они оцениваются амбивалентно: от безразличия, до поклонения, что связано с ценностными приоритетами респондента.

Резюмируем. В рамках медитативного дискурса возможно выделение лингвокультурных типажей «медитатор» (*буддийский монах, гуру, йог, Мастер, Учитель, медитатор, шаман, знахарь, целитель, просветленный, старец, экстрасенс*), «ученик» (адепт), «медитирующий». Системообразующим признаком медитативного дискурса является стремление к духовному развитию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. Волгоград, 2000. – С. 5-20.

Современная энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/19790>.

Чеботарев И.Г. Фасцинативный типаж юродивый в русской лингвокультуре. Канд. дис... филол. наук. – Волгоград, 2015. – С. 227.

УДК 811.111'42

Код ВАК 10.02.20

Дымова А.В.

Dymova A.V.

Екатеринбург, Россия

Yekaterinburg, Russia

**ЖЕЛТЫЙ ЦВЕТ В
БРИТАНСКОМ
КРЕОЛИЗОВАННОМ
РОК-ТЕКСТЕ**

**YELLOW IN CREOLIZED
BRITISH ROCK-TEXT**

Аннотация. Данная статья предлагает краткий анализ использования желтого цвета на вербальном и невербальном уровнях британского креолизованного текста.

Abstract. The article in question suggests a brief analysis of the use of yellow on both verbal and non-verbal levels of British creolized rock-text.

Ключевые слова: креолизованные тексты, желтые цвета, концепты, метафоры, рок-тексты.

Keywords: creolized texts, yellow colors, concepts, metaphors, rock texts

Сведения об авторе: Дымова Алена Вячеславовна, преподаватель кафедры иностранных языков и перевода.

About the Author: Dymova Alyona Vyacheslavovna, lecturer of Department of Foreign Languages and Translation Theory.

Место работы: Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина.

Place of employment: Ural Federal University named after the first president of Russia B.N. Yeltsin.

Контактная информация: 620049, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, к. II-519а. e-mail: dym.aliona@yandex.ru.

В данной статье речь пойдет об использовании желтого цвета в креолизованном тексте – современном понимании текста, который являет собой единство и неразрывность действия его вербальных и невербальных компонентов. Таким образом, наше внимание обращается на использование «желтого» как концептуальной метафоры и как параграфического средства в рамках Британского рок-текста.

Выделяют следующие функции цвета в креолизованном тексте:

- аттрактивная;
- смысловыделительная;
- экспрессивная;
- символическая [Ворошилова 2007: 77].

Не секрет, что желтый цвет является противоречивым в сознании представителей многих культур. Так, анализ статей таких крупных словарей Британского английского языка как *Oxford Dictionaries Online*, *Cambridge Dictionary*, *Macmillan Dictionary*, *Longman Dictionary of Contemporary English* по запросу ‘yellow’ показал больше негативных значений, чем положительных/нейтральных:

- негативная коннотация применяется в различных сферах и проявляется в устойчивых выражениях, а также собственном употреблении слова: национализм (*yellow skin*), опасность (*yellow card, alert, hazard tape, warning light, traffic light*), недостойное поведение (*yellow streak, to be yellow, yellow-bellied*), недостоверность (*yellow journalism*), болезнь/болезненность (*yellow fever, skin, teeth*);

- положительная/нейтральная коннотация представляется при помощи сравнительных средств: ‘*like ripe lemons or egg yolk*’, ‘*the same as...the sun*’, ‘*as the middle of an egg*’.

С другой стороны, необходимо отметить, что в концептосфере желтый цвет не является категорично негативным. Таким образом, несмотря на то, что одним из его коннотативных значений является *опасность*, словарями она определяется как *not imminent*, т.е. скорее носит предупредительный характер. Более того, для выбора именно желтого цвета в качестве интернационального сигнала угрозы существует объективная причина: именно этот цвет является самым ярким в спектре. Некоторые лингвострановедческие реалии британского английского языка также говорят в пользу неоднозначности интерпретации:

- **Религия.** В рамках христианства можно противопоставить два противоположных по толкованию события – Иуда традиционно изображается в желтой одежде (так, желтый цвет связывают с предательством); вручение ключей от рая (желтый/золотой) и ада (серебряный) апостолу Петру;

- **Политика.** Согласно цвету логотипа партии *Либеральных демократов (Liberal Democrats)*, желтый служит их обозначением в прессе, следовательно, часто имеет отрицательную коннотацию, так как цвет правящей *Консервативной Партии*

(*Conservative Party*) – синий. Например, ‘*Is David Cameron more yellow than blue*’ [The Telegraph 2012], где желтый цвет косвенно обозначает предательство интересов своей партии. Сама же Либеральная партия использует данный цвет, очевидно, как символ поддержки и принадлежности к партии, например, желтая розочка (*a yellow rosette*) на груди кандидатов во время выборов. Также, стоит отметить, что желтый цвет неизменно присутствует на всех вариациях королевского штандарта Елизаветы II;

- **Флористика.** В Британии (как и в России) долгое время существовал стереотип о том, что желтые цветы означают предательство/измену/неразделенную любовь. Желтый бант (*a yellow ribbon*) используется как символ скорби и памяти о пропавших без вести, убитых, а также как знак поддержки тех солдат, которые участвуют в военных действиях. Тем не менее, существует традиция в марте носить желтый нарцисс на груди, как знак поддержки благотворительной организации *the Marie Curie Cancer Care*, целью которой является забота о больных раком;

- **Психология.** Согласно статье, написанной в рамках одной из крупнейших кампаний на территории Великобритании по здоровью полости рта *National Smile Month*, желтый – это цвет, который заставляет нас улыбаться больше всего. В тоже время по результатам многочисленных опытов в рамках психологии цвета, исследователи пришли к выводу, что, несмотря на то, что в определенном количестве желтый способен улучшать настроение и повышать самооценку, в большом количестве он может вызывать чувство страха и неуверенности [Colour Affects 2008].

Для дальнейшего анализа нами была отобрана британская рок-лирика, в содержании которой на вербальном и невербальном уровнях присутствует желтый цвет. С одной стороны, рок-текст признается современной формой поэзии, а, с другой, будучи по своей природе мятежным рок-текст изобилует концептуальными метафорами, которые отражают модели мышления. Рассмотрев 19 песен, которые удовлетворяли критериям отбора, мы отмечаем, что:

1) на вербальном уровне желтый цвет в равной степени применяется как в положительном, так и в негативном значении. Мы можем выделить две ключевые сферы-мишени:

▪ **опасность:**

(1) *You pull the trigger and you shoot him down,/ You kill a man on a wrong side of town./ He was a rumble and he told no lies/ Now he's coughing up blood on the double yellow lines.* («Double Yellow Lines» Twisted Wheel, 2012)

(2) *She dances like a flame,/ Has no cares, yellow-dressed flame,/ Eyes close, clouds above,/ She shakes pearls and snakes.* («The Girl in the Yellow Dress» David Gilmour, 2015)

▪ **недостижимость/мимолетность счастья:**

(3) *Old yellow bricks,/ Love's a risk,/ Quite the little/ Escapologist.* («Old Yellow Bricks» Arctic Monkeys, 2007)

(4) *Look at the stars/ Look how they shine for you/ And everything you do/ Yeah, they were all yellow.* («Yellow Coldplay», 2000)

2) стоит сказать, что случаев невербального употребления желтого было обнаружено нами гораздо больше, так как на невербальном уровне мы анализировали не только тексты, где желтый цвет выполняет вторичную или дополняющую функции по отношению к вербальному, но и где концепт «желтого» не дублируется в языковой форме. Однако не смотря на то, что употребление желтого в неязыковой форме чаще невозможно отделить от того иконического символа, который наделяется им в видеоряде:

▪ **огонь – опасность:** «Karma Police» Radiohead, 1997;

▪ **источник света – спасение:** «True Love» Coldplay, 2014; «Starlight» Muse, 2006; «History» The Verve, 1995; «Clint Eastwood» Gorillaz, 2001;

желтый цвет может выполнять и сопроводительную, смысловыделительную функцию (фон) тому или иному концепту:

▪ **абсурд/безумие:** «Love Illumination» Franz Ferdinand, 2013; «Voodoo in My Blood» Massive Attack, 2016.

Так, по результатам анализа мы приходим к выводу о том, что использование цвета более частотно на неязыковом уровне, так как именно на этом уровне цвет в полной мере выполняет упомянутые в начале статьи функции. Более того, говоря о собственно желтом цвете, рассмотрение британского рок-текста и показывает, что в языковом сознании в одинаковой степени активными являются положительные и негативные коннотации желтого цвета.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Ворошилова М.Б. Креолизованный текст: аспекты изучения // Политическая лингвистика. – 2007. – № 21. – С. 75-80.

Color Affects: сайт Angela Wright. – 2008 [Электронный ресурс].

Дата обновления: 05.01.2017. – URL: <http://www.colour-affects.co.uk> (дата обращения: 05.01.2017).

Watts R. Is David Cameron more yellow than blue? [Electronic resource] // The Telegraph. – The UK [Online], 2012. – URL:

<http://www.telegraph.co.uk/news/politics/david-cameron/9061834/Is-David-Cameron-more-yellow-than-blue.html> (дата обращения: 25.12.2016).

УДК 811.111'42

Кошкарлова Н.Н.

Челябинск, Россия

**КАКОЙ БЫВАЕТ
НАЦИОНАЛИЗМ:
ЭКСПЛИКАЦИЯ КОНЦЕПТА
В БРИТАНСКОМ
НАЦИОНАЛЬНОМ КОРПУСЕ**

Аннотация. Статья посвящена анализу экспликации концепта «национализм» на материале Британского национального корпуса. Описываются национальные и языковые особенности изучаемого феномена. Намечаются перспективы исследования.

Ключевые слова: национализм, английский язык, политический дискурс, концепты.

Сведения об авторе: Кошкарлова Наталья Николаевна, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры международных отношений и зарубежного регионоведения.

Место работы: Южно-Уральский государственный университет.

Контактная информация: 454000, г. Челябинск, главпочтамт, до востребования.

e-mail: nkoshka@rambler.ru.

Код ВАК 10.02.20

Koshkarova N.N.

Chelyabinsk, Russia

**NATIONALISM:
CONCEPT'S EXPLICATION IN
THE BRITISH NATIONAL
CORPUS**

Abstract. The paper is devoted to the analysis of the concept “nationalism” in the British National Corpus. The national and language peculiarities of the phenomenon under study are described. The research perspectives are outlined.

Keywords. nationalism, the English language, political discourse, concepts.

About the Author: Koshkarova Natalya Nikolayevna, Doctor of Philology, Associate Professor of the Chair of International Relations and Foreign Regional Studies.

Place of employment: South Ural State University.

В своих предыдущих работах [Кошкарлова 2016] мы уже обращались к вопросу об экспликации концепта «национализм» на материале Национального корпуса русского языка. Однако это явление характерно не только для стран бывшего СССР, но и государств Центральной и Восточной Европы, Ближнего и Среднего Востока и даже Америки. Не вызывает сомнения тот факт, что в зависимости от национальных и культурных особенностей национализм видоизменяется, приобретает новые формы своей демонстрации, становится инструментом в

идеологической и политической борьбе.

Феномен национализма обладает не только национальной, но и языковой спецификой, которая проявляется в конкретной дискурсивной реализации и может быть изучена по материалам Национального языкового корпуса. Представляется, что в англоязычной культуре национализм и его проявления будут детерминированы политическим устройством стран, которые сталкиваются с проблемой самоопределения населяющих их наций и народностей, их историческим развитием, современным положением дел, взаимоотношениями с другими странами. В настоящей работе нашей целью является изучение экспликации концепта «национализм» в Британском национальном корпусе.

Отдавая дань самому названию источниковой базы (Британский), мы ограничились лишь материалами, опубликованными в Великобритании, что позволит сделать результаты исследования более точными и валидными.

18 сентября 2014 г. в Шотландии (административно-политической части Соединенного Королевства) был проведен референдум о независимости этой территории. В исторической перспективе и с позиции сегодняшнего дня трудно сказать, была ли эта инициатива возрождением шотландского национального самосознания или проявлением национализма. Е.А. Тюрин и Е.Н. Савинова полагают, что «применительно к шотландским политическим реалиям термин «национализм» следует брать исключительно в кавычки либо в противовес ему использовать понятие патриотизма» [Тюрин, Савинова 2015: 153].

Речевой материал показывает, что шотландский национализм существует, обладает специфическими характеристиками, может быть противопоставлен английскому национализму: *The rise of Scottish nationalism, the increase in support for Ukip south of the Border, the UK's decision to leave the European Union: all of these reveal a growing sense of anger with mainstream politics* (The Scotsman, November 23, 2015). Шотландский национализм – это безобидное явление, любовь к своей стране, сравнивается с «милым пушистым щеночком»: *Scottish nationalism is the nationalism of loving your country because it's small and harmless and needs people to look after it. Historically, British nationalism has been the nationalism of a feral*

*pack of scavenging dogs. **Scottish nationalism** is the nationalism of a cute fluffy puppy* (The Courier, September 21, 2016).

Как уже было сказано выше, шотландский национализм противопоставляется английскому национализму: *Murray said Labour lost in 2015 because David Cameron set **Scottish nationalism** against English nationalism* (The National, September 27, 2016). Английский национализм – это нечто неприятное и агрессивное (*feral pack of scavenging dogs*), он настроен скептически по отношению к Европе (выход Великобритании из Европейского Союза), а шотландский национализм имеет своей целью независимость от Великобритании, но в рамках Европы: ***Scottish nationalism** has long held a vision of a Scotland free of the UK, but within Europe. Nationalists in England, however, are much more Eurosceptic* (The Telegraph, June 20, 2016).

При этом шотландский национализм не только существует на данном этапе, но будет набирать обороты в будущем: *If England votes to leave, and Scotland to remain, I have no doubt **Scottish nationalism** will intensify and there will be a renewed demand for an independence referendum* (The Irish Times, June 17, 2016).

Для Великобритании и США как стран, где проживают представители разных национальностей и рас, характерно такое явление, как белый национализм – идеология, которая пропагандирует расовую идентичность белого человека. Так, в связи с избранием на пост президента США Дональда Трампа в СМИ стала активно обсуждаться фигура Стивена Бэннона, автора и создателя сайта белых американских националистов Breitbart News, которого несколько раз обвиняли в разжигании нео-нацизма, антисемитизма и распространении идей превосходства белой расы: *His chief strategist, Steve Bannon of Breitbart News, has been accused of **fanning white nationalism**, a charge he denies* (The Guardian, January 8, 2017). Главного советника избранного президента США многие называют нацистом, фашистом, белым националистом: *In fact, right now Jews and Muslims are working together with national progressive organizations to deliver 1 million signatures to the president-elect to*

*protest the appointment of Stephen Bannon, who has a long history of promoting antisemitism and **white nationalism**, as his senior counselor and chief strategist in the White House* (The Huffington Post, December 16, 2016).

В связи с современной геополитической ситуацией британские газеты не могли обойти вниманием и личность президента России В.В. Путина, чье имя тесно связано с идеями патриотизма и национализма. 22 октября 2015 г. во время итоговой сессии дискуссионного клуба «Валдай» В.В. Путин предостерег от перерастания патриотизма в национализм, при этом уточнив, что «самый большой националист в России – это я». Такая позиция по сохранению и упрочению идентичности России и россиян не может не вызывать уважение в мировом сообществе: *Last year she praised Vladimir Putin for his “nationalism”, saying: “I admire him from the point of view that he’s standing up for his country. He’s very nationalist. I do admire him. He is a very strong leader”* (The Guardian, August 3, 2016).

Однако действия и политика российского президента не вызывают однозначную реакцию и оценку, в его адрес выдвигаются обвинения в восстановлении не только национализма, но и репрессий: *Falling popular trust in the Kremlin, worries about capital flight and the economy, and an antagonistic urban middle class have led Putin to resort to nationalism, traditionalism and selective repression* (Winnipeg Free Press, February 19, 2013).

Личность В. Путина и «патриотизм Путина» неразрывно связаны с русским национализмом, который возродился, по мнению британских СМИ, благодаря российскому президенту: *But it did undoubtedly fuel Russian nationalism which in turn created the conditions for the sort of hard-man leader in Vladimir Putin that his fellow countrymen and women love to see in charge* (The Telegraph, December 25, 2016) <...> *The grand godfather of this global brand of extreme nationalism is Russian President*

Vladmir Putin. In fact, Farage regularly appears on Russian propaganda programmes (The Independent, August 26, 2016).

Такова лапидарная характеристика экспликации концепта «национализм» на материале Британского национального корпуса. К возможным перспективам исследования мы относим анализ других характеристик феномена национализма при реализации в англоязычных СМИ (романтический национализм, культурный национализм и др.). Представляется интересным сравнение универсального и национального компонентов национализма в условиях конкретной дискурсивной реализации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Кошкарлова Н.Н. Какой бывает национализм: корпусная экспликация концепта // Речевое воздействие в политическом дискурсе : материалы Междунар. науч. конф. (Екатеринбург, 1-3 декабря). – Екатеринбург, 2016. – С. 74-76.

Тюрин Е.А., Савинова Е.Н. Современные проявления шотландского «национализма» в условиях политической борьбы за государственный суверенитет Шотландии // Среднерусский вестник общественных наук. – 2015. – № 6. – С. 152-160.

УДК 81'42:796.5

Поварницына М.В.

Волгоград, Россия

**ГРАНИЦЫ
ТУРИСТИЧЕСКОГО
ДИСКУРСА В ИНТЕРНЕТ-
ПРОСТРАНСТВЕ**

Аннотация. В статье поднимается вопрос разграничения понятий «туристический дискурс» и «дискурс путешествий». Особое внимание уделено сопоставлению этих видов дискурса по типовым участникам, хронотопу и целям. Делается вывод, что дискурс путешествий включает в себя элементы туристического дискурса, но является при этом самостоятельным видом дискурса.

Ключевые слова: туристический дискурс, дискурс путешествий, массовые коммуникации, интернет-коммуникации, туризм.

Сведения об авторе: Поварницына Мария Васильевна, аспирант кафедры теории английского языка.

Место учебы: Волгоградский государственный социально-педагогический университет.

Контактная информация: 400066, г. Волгоград, пр. им. В.И. Ленина, д.27, каб. 4-23.

e-mail: m.povarnitsyna@yandex.ru.

Код ВАК 10.02.20

Povarnitsyna M.V.

Volgograd, Russia

**BORDERS OF TOURISM
DISCOURSE ON THE
INTERNET SPACE**

Abstract. The article raises the question of delimitation of the concepts of "tourism discourse" and "travel discourse". Special attention is paid to the comparison of these discourse types on the basis of its standard participants, chronotope and goals. It is concluded that the travel discourse includes elements of tourism discourse, but for all that it is an independent kind of discourse.

Keywords: tourism discourse, travel discourse, mass communications, Internet communications, tourism.

About the Author: Povarnitsyna Mariya Vasilevna, postgraduate student of the Department of the English language theory.

Place of study: Volgograd State Socio-Pedagogical University.

Со второй половины XX века ученые различных отраслей гуманитарного знания (в том числе и лингвисты) в качестве одного из главных объектов изучения избрали сначала текст, а затем дискурс. [Кубрякова 1994: 14].

Дискурс как сложное, многомерное образование допускает множество подходов к изучению. В данной работе нас интересует социолингвистический анализ дискурса,

который проводится с опорой на существующие в обществе институты, например, церковь, образование, медицина, политика, спорт, армия и др. При изучении дискурса с такой позиции необходимо учитывать присущую типам институционального дискурса историческую изменчивость – способность к переходу в смежные виды при исчезновении института, порождающего данный дискурс, а также их полевою структуру [Карасик 2002: 294-295]. Одним из важных социальных институтов современного глобализирующегося мира является туризм.

Туризм, понимаемый как важная составляющая современной социально-экономической сферы – достаточно молодое, но динамично развивающееся явление, уже ставшее для многих стран не только основой экономики, но и важной частью культуры, и привлекающее потому внимание не только специалистов-практиков из разных отраслей, но и ученых различных направлений. Для лингвистов туризм представляет интерес, во-первых, в связи с активизацией в этой сфере проблем межкультурной коммуникации в межличностном и профессиональных аспектах, во-вторых, своей многоплановой и сложной структурой, что дает исследователям богатый материал для изучения туристического дискурса во всей полноте свойственных ему форматов, жанров, коммуникативных стратегий и тактик.

В последнее десятилетие туристический дискурс все чаще становится объектом пристального изучения. Типологический статус туристического дискурса, его признаки, лингвокогнитивные стратегии и тактики, жанры и факторы развития рассматривались в работах [Атакьян 2010; Мамаева 2012; Митягина 2009; Погодаева 2008; Ромадина 2016; Сакаева и Базарова 2014; Тюленева 2008; Филатова 2014] и др.

Между тем необходимо отметить, что в большинстве изученных нами отечественных работ о туристическом дискурсе понятия «туризм» и «путешествие» не разделяются (путешествие обычно рассматривается как ключевой концепт туризма), однако в зарубежной лингвистической литературе [Azariah 2011; Francesconi 2014] и отечественной истории изучения туризма [Биржаков 2014; Квартальнов 2003] они различаются по ряду критериев.

Интересно и то, что встречаются следующие варианты названия этого дискурса: туристический (чаще всего), туристский (крайне редко, хотя с юридической точки зрения этот вариант правильнее) и тревэл (последнее обозначение чаще встречается в журналистике, где говорят и пишут о «тревэл-медиатекстах», «тревэл-блогах» и т. д.). Обратим внимание на существование нескольких вариантов написания последнего термина и укажем, что оно происходит от транскрипции английского «путешествие» (travel), а не «туризм» (tourism).

Институциональный дискурс в чистом виде является скорее исключением, чем правилом, и вопрос о степени чистоты того или иного вида дискурса представляет интерес для исследователя [Карасик 2002: 294]. То, что в туристическом дискурсе функционирует множество разнообразных типов текстов, различающихся своей тематикой, прагматикой, интенциональными и структурными особенностями [Новожилова 2015: 141], приводит к высокой гетерогенности данного дискурса.

Погружение текстов туристической направленности в коммуникативное пространство Интернета тоже накладывает на них определенный отпечаток: специфика виртуального пространства такова, что грань между статусно-ориентированным и личностно-ориентированным общением стирается, то есть ядро институционального дискурса размывается, и изначально статусно неравная пара участников коммуникации (турист – продавец туристической услуги) получает единый статус «участников коммуникации» [Лутовинова 2009: 34].

Все это не только усложняет вопрос о самостоятельном статусе туристического дискурса, который одни исследователи выделяют в отдельный вид дискурса гибридного типа [Филатова 2014: 6] а другие рассматривают как особый подвид (формат) рекламного дискурса [Тюленева 2008: 6], но и свидетельствует об актуальности дальнейшего изучения туристического дискурса, особенно его функционирования в интернет-пространстве.

Изложенное выше позволяет сформулировать цель данной статьи: опираясь на конститутивные различия между туризмом и путешествием, определить границы туристического дискурса в интернет-среде, для чего выделить дискурс путешествий как самостоятельный вид дискурса, смежный с туристическим

дискурсом, и кратко сравнить эти два вида дискурса по нескольким системообразующим признакам (типовым участникам, хронотопу и целям).

Неотъемлемой частью человеческого существования является стремление к постижению мира, потребность в преодолении материальных, ментальных или духовных границ обыденного существования [Иванова 2015: 51]. Одним из вариантов осуществления этой потребности является туризм и, шире, путешествие. Путешествия и туризм (travel&tourism) – понятия, описывающие определенный образ жизнедеятельности человека и неразрывно связанные между собой, однако вовсе не тождественные друг другу. Массовый, организованный, групповой туризм заменил путешествие как индивидуальную форму познания и признания Другого, как повод для изменения самого себя путем столкновения с Другим, массовый человек экспроприировал элитарную модель поведения, и вместо личного пути пролегла общественная колея, вокруг которой выстроилась целая индустрия [Митягина 2009: 88] [Карпов 2008: 24].

Путешествие как термин обладает значительной общностью понятийного смысла и обозначает перемещение людей в пространстве и времени независимо от цели такового [Биржаков 2014: 13], а туризм как частный случай путешествий имеет строгие рамки и обладает рядом критериев, закрепленных законом отдельной страны (или международным соглашением). Так, в России понятие «туризм» определено законом: «туризм – временные выезды (путешествия) граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства (далее – лица) с постоянного места жительства в лечебно-оздоровительных, рекреационных, познавательных, физкультурно-спортивных, профессионально-деловых, религиозных и иных целях без занятия деятельностью, связанной с получением дохода от источников в стране (месте) временного пребывания» [Об основах туристской деятельности в РФ 1996]. Временные признаки туризма уточняются в определении туриста: «турист – лицо, посещающее страну (место) временного пребывания (...) на период от 24 часов до 6 месяцев подряд или осуществляющее не менее одной ночевки в стране (месте) временного пребывания» [Об основах туристской деятельности в РФ 1996].

Хронотоп и цели туризма как деятельности, закрепленные на законодательном уровне, должны иметь определенную корреляцию с хронотопом и целями туристического дискурса. Хронос современной туристической поездки обычно короток – от туров выходного дня до поездок на 10 дней; в топос можно условно включить весь мир, хотя массовый туризм ограничен самыми популярными пляжно-экскурсионными направлениями. Главные цели туризма: развлекательные (аттрактивные), рекреационные и познавательные [Квартальнов, 2003: 187], соответственно, среди основных целей туристического дискурса выделяют конструирование познавательной и поведенческой стратегий основных участников данного дискурса – туристов, специфики их взаимодействия и контактов с иным социокультурным пространством [Митягина 2009: 88].

Хронотоп путешествия не ограничен ничем: в философском смысле под «путешествием» можно понимать все возможные варианты передвижения человека – как в физическом реальном мире («внешние» географические), так и во внутреннем пространстве его личности и трансцендирования за ее пределы («внутренние» метафизические), и границы между этими двумя видами путешествий (географическими «внешними» и метафизическими «внутренними») будут условными, так как первые могут быть необходимым условием для совершения вторых и наоборот [Иванова 2015: 51]. Цели путешествия колеблются от стремления к миропознанию и первооткрывательству в целях развития торговли или расширения жизненного пространства до желания в процессе перемещений найти себя подлинного и обрести душевную гармонию, а после предъявить миру «дневник» поисков самого себя [Иванова 2015: 53]. Соответственно, цель дискурса путешествий состоит в обогащении личности человека, ее трансформации и рефлексии над этими переменами после возвращения.

Влияние туризма практически на все стороны жизни современного человека огромно, мы постоянно сталкиваемся с туристической информацией вербального (в печатном и цифровом формате – брошюры, заметки о путешествиях, отзывы; в устном варианте – советы, анекдоты и т. д.) и невербального типов (туристические знаки, карты, вывески, билборды) [Francesconi 2014: 4]. Стремительное развитие индустрии туризма

требует для своего успешного функционирования большого объема текстов, носящих как рекламно-развлекательный, так и просветительски-рекомендательный характер, при этом по мере развития и доступности интернет-технологий исходить они могут как от профессиональных, так и непрофессиональных участников этой сферы. Потенциально любой турист может зафиксировать в интернет-среде свои впечатления от поездки, оставить отзыв о том или ином объекте или порекомендовать пользоваться услугами определенной компании. Поскольку же интернет-среда предоставляет неограниченные возможности для саморепрезентации (как одной из целей виртуального дискурса), характер текстов туристической направленности легко меняет дискурсную принадлежность. Например, описания туристических достопримечательностей на портале «Тонкости туризма» или отзывы на сайтах туроператоров можно отнести к «ядру» туристического дискурса, поскольку они в основном представляют собой клишированную оценку основных условий отдыха (питания, размещения, развлечений), и статусы участников этой коммуникации неравны. Развернутые же описания самостоятельных путешествий (какие, например, можно встретить на сайтах подобных «Клубу свободных путешественников» или в социальных сетях и блогах, где не только даются практические советы, но и раскрывается внутренний мир путешественника), находятся на периферии туристического дискурса как институциональной формы общения и ближе к личностно-ориентированному дискурсу.

Принимая во внимание вышесказанное и учитывая обилие жанров, в которых проявляется туристический дискурс, можно сделать вывод, что многие жанры туристического дискурса в интернет-среде (например, отзывы, блоги и т.д.) находятся на периферии этого вида институционального дискурса и легко переходят в иное качество, формируя личностно-ориентированный дискурс путешествий.

Обобщим вышесказанное.

Несмотря на достаточно четкое разграничение понятий «туризм» и «путешествие» в специализированной литературе, посвященной собственно туризму, можно констатировать, что в лингвистических исследованиях путешествие обычно рассматривается лишь в качестве ключевого концепта

туристического дискурса. В этом случае без внимания остается тот факт, что именно туризм является частным случаем путешествия, а путешествие как образ жизни выходит за рамки туризма как социального института.

Для институциональных дискурсов в той или иной степени характерны размытые и нечеткие границы. Активное порождение текстов туристической тематики пользователями сети Интернет представляет особый интерес для исследователя туристического дискурса как институционального типа дискурса, поскольку специфика сети Интернет как нового канала связи дает возможность выделить отдельный вид дискурса, смежный туристическому, – дискурс путешествий. Дискурс путешествий включает в себя элементы туристического дискурса и иных видов дискурса, но он имеет свою специфику (которую еще предстоит детально изучить) и совершенно самостоятелен.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Атакьян Г.С. Прагматика языка туристической рекламы: дис. ... канд. филол. наук. – Майкоп, 2010. – 28 с.
- Биржаков М.Б. Введение в туризм. – М–СПб.: «Издательский Дом ГЕРДА»: НП Издательство «Невский Фонд», 2014. – 544 с.
- Иванова А.Н. Путешествия как потребность в самотрансценденции // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2015. – № 395 – С. 51–59.
- Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
- Карпов А.В. Анализ паттерна путешествия в современной культуре // Аналитика культурологии. – 2008. – №12 – С.24–28.
- Квартальнов В.А. Теория и практика туризма: учебник. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 672 с.
- Кубрякова Е.С. Парадигмы научного знания в лингвистике и ее современный статус // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – М., 1994. – Т. 53. – № 2. – С. 3–15.
- Лутовинова О.В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса: монография. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – 477 с.
- Мамаева М.М. Адресант в испанском туристическом Интернет дискурсе // Вестник ИГЛУ. – 2012. – №2 (19) – С.201–206.

- Митягина В.А. Коммуникативные действия в туристическом дискурсе // Иностранные языки в высшей школе. – 2009. – Вып. 4 (11). – С. 88–97.
- Новожилова А.А. Стратегии перевода текстов туристического дискурса (на материале сайта отеля) // СИСП. – 2015. – №8 (52) – С.138–149.
- Об основах туристской деятельности в РФ: Федер. закон от 24.11.1996 № 132-ФЗ (ред. от 05.04.2016) // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2016. – № 15. – С. 2066.
- Погодаева С.А. Языковые средства аргументации во французском туристическом дискурсе: автореф. дисс. ... к. филол. н. – Иркутск: Иркутский государственный лингвистический университет, 2008. – 20 с.
- Ромадина И.Д. Цивилизационные и прагматические факторы развития туристического дискурса // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. – 2016. – №3 – С.129–136.
- Сакаева Л.Р., Базарова Л.В. Понятия «туризм» и «туристический дискурс» в современной научной парадигме // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 6. – Ч. 1. – С. 159–161.
- Тюленева Н.А. Лингвокогнитивные стратегии позиционирования и продвижения туристических услуг в российской и англо-американской рекламе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2008. – 23 с.
- Филатова Н.В. Дискурс сферы туризма в прагматическом и лингвистическом аспектах: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2014. – 24 с.
- Azariah D. R. When Travel Meets Tourism: Tracing Discourse in Tony Wheeler's Blog // Critical Studies in Media Communication, 2011. – №29 (4). – P. 275-291.
- Francesconi S. Reading Tourism Texts: A Multimodal Analysis // Bristol: Channel View Publications, 2014. – 184 p.

УДК 81'271

Уланович О.И.,
Змитракович С.В.

Минск, Беларусь

**САТИРА И САРКАЗМ
КАК ФОРМЫ
ОСТРОКРИТИЧНОЙ
ОЦЕНКИ
ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ
В ПАРАДИГМЕ
КОМИЧЕСКОГО**

Аннотация. Сатира и сарказм анализируются с позиции их сходств и различий как регуляторы межличностных отношений в обществе и высшие формы острокритичной оценки другого лица.

Ключевые слова: комическое, сатира, сарказм, конфликтogenность, межличностные отношения.

Код ВАК 10.02.01

Ulanovich O.I.,
Zmitrakovich S.V.

Minsk, Belarus

**SATIRE AND SARCAZM
AS FORMS OF SHARP
CRITICAL ASSESSMENT
OF THE REALITY
IN THE FRAMEWORK
OF COMICALITY**

Abstract. Satire and sarcasm are analyzed in terms of their similarities and differences as regulators of interpersonal social relationships and as higher forms of sharp critical assessment of another person.

Keywords: the comic, satire, sarcasm, conflictogenity, interpersonal relations.

Сведения об авторах: Уланович Оксана Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода.

Место работы: Белорусский государственный университет.

Змитракович Стефания Валерьевна, студентка 3 курса факультета социокультурных коммуникаций БГУ.

Контактная информация: 220088, д. 74, кв. 119.

e-mail: oksana.ulanovich@mail.ru.

About the Authors: Ulanovich Oksana Ivanovna, Candidate of Psychology, Associate Professor of the Chair of Theory and Practice of Translation.

Place of employment: Belarusian State University.

Zmitrakovich Stephaniya Valerievna, 3d year student of the BSU Social and Cultural Communications department.

Belarusy, g. Minsk, ul. Zaharova,

Возрастающий научный интерес к комическому предопределен осознанием роли юмора в качестве регулятора социальной жизни, индикатора психологического здоровья нации и отдельной личности, инструмента развития как личности, так и общества в целом. Несмотря на многогранность проявлений комического и его полифункциональность,

бесспорным можно признать тот факт, что «юмор открывает возможности развития сознания, личности, межличностных отношений, общества и культуры в целом» [Домбровская 2014: 5]. Тенденция стремительного увеличения количества философских, психологических и лингвистических исследований по проблеме комического парадоксальным образом совмещается с по-прежнему имеющим место отсутствием более или менее четкого понимания юмора. Это позволяет нам принимать следующее утверждение И.С. Домбровской в качестве постулата: «Отсутствие удовлетворительных объяснений юмора в науке демонстрирует его непонимание» [Домбровская 2014: 7]. Тем самым актуален научный поиск как в плане моделирования культурогенеза юмора, так и в плане обнаружения и уточнения его роли и места в человеческом бытии.

В рассмотрении комического в качестве регулятора отношений акцентируется его современная социальная функция, заключающаяся в совершенствовании социумной модели. Ситуации комического обнажают нелепость, противоречие здравому смыслу или принятым идеалам и далее подталкивают к принятию образа «правильного» и «должного», благодаря чему улучшается и оздоравливается общество. Рассмотрение комического со стороны его функций отражения и регуляции поведения позволяет выделить различные виды комического: юмор, острота, ирония, сатира и сарказм. Специфика каждого из отмеченных видов лучше обнаруживается через их сравнительный анализ.

Так, Ю.Б. Боров, выделяя юмор и сатиру в качестве основных типов комизма, подчеркивает в юморе «дружелюбный, беззлобный, хотя и не беззубый» смех, в то время как сатиру ученый определяет как «смех над всем прогнившим, фальшивым – смех бичующий, изобличающий». Другими словами, сатира «отрицает мир, казнит его несовершенство во имя его преобразования в соответствии с некой идеальной программой» [Боров 1997]. Тем самым сатира представляет собой обратный (и высший) полюс на шкале комического по отношению к юмору.

Наглядным примером сатиры может служить следующий обмен репликами между героями комической картины «Как украсть небоскреб». Главный персонаж безжалостно разбивает дорогостоящий автомобиль своего обидчика, финансовые махинации которого оставили без гроша и в полном отчаянии множество людей (один из них – престарелый швейцар в отеле – предпринял попытку самоубийства):

– *Josh, this car is irreplaceable!* – ‘Джош, эта машина бесценна!’.

– *Not like doormen! They make new ones of those all the time. Must be 50 new doormen coming off the line in Michigan right now!* – ‘Не то, что швейцары. Их-то штампуют целыми пачками. В Мичигане прямо сейчас 50 новых швейцаров сходят с конвейера’.

Сатирическая оценка социального характера: острокритичное обличение бессердечия, цинизма и алчности в примере умело сочетается в формате сатиры с имплицитностью вербальной агрессии обличающего. При этом объект насмешки подвергается резкому уничижению и высмеиванию, несмотря на неявность обвинения. Можно утверждать, что сатира выступает высшей формой комического, поскольку «базируется на подтексте, имплицитных смыслах, зачастую выставляя в несколько неприглядном свете нечто, рассматриваемое как антинорма в контексте морали и нравственности» [Уланович, Змитракович 2016: 249].

Fran: *So Manny, tell us about yourself* – ‘Присоединяйся, Мэнни. Расскажи нам что-нибудь о себе’.

Manny: *Well, I was born in London...* – ‘Ну, родился я в Лондоне...’.

Bernard: *Not so fast, David Copperfield. If you’re going to go that far back we’re going to need popcorn or something* – ‘Притормози-ка, Дэвид Копперфильд. Если начинать настолько издалека, нам понадобится попкорн или что-нибудь еще’ (х/ф «Книжная лавка Блэка»).

Как видно из вышеприведенного примера, в своей менее критичной форме сатира апеллирует к некоторым раздражающим и осуждаемым чертам отдельной личности – раздражающим, но не обязательно критично неприемлемым в

обществе, при этом, опять же, с целью приведения поведения субъекта к общепринятой норме через его завуалированное высмеивание вплоть до желчного зубоскальства.

Сарказм в парадигме комического представляется менее определенной и наиболее сложной формой общения. Общее в научных и околонучных представлениях о сарказме сводится к его определению как острокритичной и крайне язвительной насмешки над чем-либо с пафосом отрицания – глубокой идейной убежденностью и эмоциональной оценкой обнаруженных противоречий. Сарказм основан не только на усиленном контрасте подразумеваемого, но и предполагает его немедленное обнажение, что позволяет утверждать об *обязательности конфликта* в сарказме: уязвить и ранить собеседника, унижить его, сконфузить [Вавилова 2010: 149], добровольно принимая факт испорченных отношений.

Gabriela: *I do not think Aidan committed suicide* – ‘Не думаю, что Эйдан покончил с собой’.

Boyle: *Neither do I, to be honest with you. He didn't seem intelligent enough* – ‘Честно говоря, я тоже. **На это ему мозгов не хватит**’ (х/ф «Однажды в Ирландии»).

Характерной для сарказма конфликтогенности не наблюдается, например, в *остроте* (форме языковой игры, любезной колкости) или *иронии* (неагрессивной издевке, например, над необоснованными претензиями), тем более в *юморе* (добродушной, веселой насмешке). В этой связи интересным видится замечание Т.В. Вавиловой о том, что саркастичные люди воспринимаются как «злые, раздраженные и презрительные» [Вавилова 2010: 150].

Следующий пример сарказма отчетливо демонстрирует неприкрытое презрение, позицию ситуативного или морального превосходства говорящего, а также намеренное уничтожение.

– *My client would like access to the gym on 43. Even serial killers get 15 minutes of exercise a day* – ‘Мой клиент просит разрешения посещать спортзал на 43 этаже. Даже серийным убийцам можно заниматься спортом 15 минут в день’.

– *He has my permission to jump out the window* – ‘Я разрешаю ему прыгать из окна’ (х/ф «Как украсть небоскреб»).

Преимущественная дифференциация сатиры и сарказма «по наитию» вызывает к поиску их ключевых дифференцирующих признаков. В качестве таковых предлагаем отметить: для сатиры – едкость, зубоскальство, желчная ироничность, имплицитность вербального обличения и агрессии; для сарказма – острокритичность, пафос отрицания, уничижение, социальная конфликтогенность.

Сатира социально ценностна, насмешливо-поучающая, критикует черты и поведение личности в поле полярных квалификаторов: социально приемлемо-аномально, норма-антинорма, принятие-отвержение, и отчетливо демонстрирует функцию навязывания субъекту понятия социальной нормы. В этой связи литературоведы замечают: «Сатира не зависит <...> от произвола писателя, от его личного желания осмеять что-то. Она требует соответствующего предмета – комичности самой осмеиваемой жизни. Сатирический смех – это смех очень глубокий и серьезный». В сатирическом пафосе «ироническая насмешка над комизмом жизни соединяется с резким обличением, негодованием» [Поспелов, Николаев, Волков 1988].

Сарказм относительно индифферентен к социально-воспитательной функции, в нем отсутствует то или иное соизмерение с социальной нормой. В сарказме доминирует акцент личностного уничижения, уязвления, оскорбления. Сарказм конфликтен – это «ликоущемляющий акт» по отношению к объекту саркастического высказывания: говорящий дает отрицательную оценку поведению / положению / значимости другого, «тем самым причиняя вред его позитивному лицу» [Вострикова 2008: 98].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Борев Ю.Б. Эстетика: в 2 т. – Смоленск: Русич, 1997. – Т. 1. – 575 с. – [Электронный ресурс]. URL: <http://etika-estetika.ru/books/item/f00/s00/z0000004/st034.shtml>. – Дата обращения: 10.01.2017.

Вавилова Т.В. О понятии сарказма // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2010. – Вып. 17 (596). – С. 147–155.

Вострикова Е.С. Функционирование комплимента в конфликтном дискурсе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – Вып. 82-1. – С. 96–99.

Домбровская И.С. Юмор в контексте развития: монография. – Montreal: Accent Graphics Communications, 2014. – 280 с. – [Электронный ресурс]. URL: <https://books.google.ru/books>. – Дата обращения: 10.01.2017.

Поспелов Г.Н., Николаев П.А., Волков И.Ф. Введение в литературоведение. – М.: Высшая школа, 1988. – 528 с. – [Электронный ресурс]. URL: <http://scibook.net/literaturyi-teoriya-istoriya/vvedenie-literaturovedenie.html>. – Дата обращения: 10.01.2017.

Уланович О.И., Змитракович С.В. Эффекты комического в нарративе кино // Гуманитарные технологии в образовании и социуме: Сб. науч. статей; редколл. О.И. Уланович (отв. ред.) и др. – Минск: Изд. цент БГУ, 2016. – С. 244–253.

УДК 811.111'276

Чайкисова А.В.

Иркутск, Россия

**АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ
ИДЕОНИМЫ КАК**

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ЕДИНИЦЫ

Аннотация. В статье представлен анализ функционирования наименований англоязычных художественных произведений и фильмов как прецедентных единиц в различных контекстах. Особое внимание уделяется рассмотрению факторов, в том числе и когнитивных, способствующих приобретению идеонимами статуса прецедентных единиц.

Ключевые слова: идеонимы, прецедентные тексты, прецедентные единицы, ментальное пространство, английский язык, кинофильмы, художественные произведения.

Код ВАК 10.02.04

Chaykisova A. V.

Irkutsk, Russia

**IDEONYMS AS PRECEDENT
UNITS IN ENGLISH**

Abstract. The article discusses contextual usage of some English ideonyms, namely book and film titles focusing on the cognitive mechanisms that determine their functioning as precedent units.

Keywords: ideonyms, precedent texts, precedent units, mental space, the English language, movies, works of art.

Сведения об авторе: Чайкисова Анна Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры востоковедения и регионоведения АТР Института филологии, иностранных языков и медиакоммуникации.

Место работы: ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Контактная информация: 664080, г. Иркутск, мкр. Топкинский, д.66, кв.20.
e-mail: anncher@rambler.ru.

About the Author: Chaykisova Anna Valerievna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of East Asian and Asia-Pacific Regional Studies, Institute of Philology, Foreign Languages and Media Communication.

Place of employment: Irkutsk State University.

Проблема прецедентности привлекает внимание многих современных лингвистов. В частности, активно исследуются разные виды прецедентных имен. Предметом рассмотрения в данной статье являются англоязычные идеонимы, а именно наименования художественных произведений и кинофильмов, и их прецедентный потенциал.

Наиболее распространённым подходом в изучении имен собственных остается полевой подход. Так, выделяется ядро ономастического пространства (антропонимы), околядерное пространство (теонимы, мифонимы и др.) и периферийные разряды (фалеронимы, документонимы и др.) [Супрун 2000: 17]. Идеонимы относят к периферийным именам собственным, обозначающим единичные предметы, связанные с творческой деятельностью человека [Суперанская 1973]. Этот класс, в свою очередь, включает библионимы (названия книг), артионимы (названия произведений изобразительного искусства), гемеронимы (названия органов периодической печати), фильмонимы (названия фильмов). Прецедентный характер ядерных имен собственных уже достаточно широко описан, особенно это касается топонимов и антропонимов. Особые периферийные классы еще подлежат тщательному анализу такого типа.

Как и другим именам собственным, идеонимам свойственны коммуникативные модификации, «результатом которых может быть превращение в прецедентное имя, сохраняющее многие признаки имени собственного и вместе с тем приближающееся к имени нарицательному» [Нахимова 2007: 5]. Данное явление описывается с использованием разной лингвистической терминологии в зависимости от выбранного исследователем подхода: как развитие аллюзивного значения имени собственного, как деонимизация, метафоризация, аппелятивация, как коннотативные онимы, логоэпистемы и др.

Вслед за основоположником теории прецедентности Ю.Н. Карауловым, многие исследователи причисляют наименования книг и фильмов (заглавия) к языковым средствам ввода прецедентных текстов, которые являются «значимыми для личности в познавательном и эмоциональном отношении», имеют «сверхличностный характер, т.е. хорошо известны и широкому окружению данной личности», а также «обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [Караулов 1987: 216]. Таким образом, художественные произведения и фильмы следует рассматривать как прецедентные тексты, а их заглавия – как прецедентные имена.

С когнитивной точки зрения, «прецедентные имена как единицы языка и речи выступают репрезентантами прецедентных концептов – ментально-вербальных единиц, которые используются для представления, категоризации, концептуализации и оценки действительности при построении картины мира и ее фрагментов». [Нахимова 2007: 2] Исходя из этого, считаем необходимым провести анализ функционирования идеонимов в разнообразных контекстах в качестве прецедентных единиц, поскольку они представляют собой «результат семантической деривации во взаимодействии с прагматическими факторами», и «являются лингвокогнитивными знаками прецедентов в широком смысле» [Голубева 2008: 57].

Рассмотрим пример идеонима, который можно назвать прецедентной единицей:

Sophie's Choice – это название романа американского писателя Уильяма Стайрона, а также его экранизации 1982 г. о женщине по имени Софи из Польши, которая пережила ужасы концентрационного лагеря, потеряла мужа и детей и пытается найти силы, чтобы жить в послевоенной Америке. Софи продолжает помнить об ужасах пережитых дней и о бесчеловечном выборе, поставленном перед ней в концлагере, когда она должна была выбрать, кого из двух ее детей оставить в живых. Эта ситуация мучительного, страшного выбора, который приходится делать человеку, осознавая при этом, что принятое решение в любом случае будет иметь негативные последствия становится прецедентной, также как и единица, ее репрезентирующая. В случае, когда носитель языка сталкивается с подобной ситуацией, он может номинировать ее при помощи данной прецедентной единицы:

What it's like to have **Sophie's choice** [Rumbelow 2016]. Так выглядит название статьи, в которой речь идет о женщине, вынужденной разлучать братьев и сестер при передаче одного из них приемным родителям. В тексте статьи автор говорит о недостатках британской системы усыновления, подчеркивая сложный характер выбора в рассматриваемой ситуации:

«...she had to decide: is it better to stay with your brother or sister but be condemned to the care system or to be split up and let

your more adoptable sibling find a family? It is the hidden **Sophie's choice** of the British adoption system» [Ibid.]

Однако, анализ функционирования данной прецедентной единицы показал, что из сферы человеческих переживаний, испытываемых в моменты, когда решается судьба человека, рассматриваемая прецедентная ситуация переносится в другие области, в связи с чем меняется и значение языковой единицы:

‘for environmentalists, it's something of a **Sophie's choice**: do we want clean, smog-free air at the local level or lower greenhouse gas emissions at the global level?’ [EOLD];

‘fans find themselves having to make a **Sophie's Choice** between two favourite bands, foregoing one to see the other play’ [EOLD];

Sophie's choice - Either that or give up eating for a year [ReversoContext].

В данных контекстах рассматриваемая единица реализует более широкое значение «трудного выбора».

Е.А. Нахимова утверждает, что развитие прецедентной семантики у имен собственных – это «важная часть процесса категоризации, концептуализации и оценки действительности в рамках национальной картины мира» [Нахимова 2007: 9]. При этом «за каждой прецедентной единицей стоит своя уникальная система ассоциаций, вызываемых в сознании носителей языка» [Степанова 2014: 144]. В этой связи представляется, что в ходе прочтения художественного произведения или просмотра фильма на основе сюжета в ментальном пространстве носителя языка формируется определённая система ассоциаций, которая «привязывается» к его наименованию, которое становится прецедентной единицей. При использовании и восприятии прецедентной единицы актуализируется весь комплекс ассоциаций, представлений, сюжет. В разных контекстах происходит отнесение к представленной в фильме проблеме, определённым эмоциональным переживаниям, подобным жизненным ситуациям, опыту и т. п.

Рассмотрим следующий пример. *Thelma and Louise* – наименование художественного фильма, сюжет которого повествует о том, как две женщины однажды решают уехать от трудностей жизни, быта, семейных проблем, однообразия и

почувствовать радость свободы и безрассудства. По дороге, однако, им приходится совершить ряд преступлений. В конце концов, женщины оказываются перед выбором: сдать полицию или совершить самоубийство. Они выбирают второе и едут прямо в пропасть Большого Каньона.

Анализ контекстов функционирования прецедентного фильмонима *Thelma and Louise* показал целый комплекс ассоциаций, которые могут быть им актуализированы:

- 1) женская дружба:
We call ourselves **Thelma and Louise** [COCA];
- 2) женщины-преступницы :
Two best friends in Louisiana are accused of murder. Police called it the **Thelma and Louise** case [COCA];
- 3) путешествие по Америке на автомобиле:
Driving across America, you and me. We will be like **Thelma and Louise!!!** [COCA];
- 4) побег от действительности:
Stand and fight. Don't become a real-life **Thelma and Louise**. Running away just makes life that much more complicated [COCA];
- 4) намеренный съезд в пропасть как форма совершения самоубийства:
We are going down like **Thelma and Louise** [ReversoContext].

Следующий диалог особо интересен, поскольку иллюстрирует функционирование глагола, образованного при помощи конверсии от рассматриваемого фильмонима, а также индивидуальный характер восприятия прецедентного текста и ассоциаций, им вызванных:

- Best birthday ever! Should we **Thelma and Louise** it?
- You mean drive over a cliff?
- No, I mean wear sunglasses and hold hands [ReversoContext].

Следует отметить, что не все идеонимы становятся прецедентными. Во-первых, текст, который они репрезентируют, должен иметь прецедентный характер, то есть, обладать высокой степенью популярности и быть общеизвестным, в нем должны быть представлены актуальные и значимые для личности проблемы. Во-

вторых, языковая единица, вводящая текст, должна обладать компактностью и в тоже время смысловой емкостью, она должна актуализировать в сознании носителей языка определенный концепт, определенный комплекс ассоциаций и неоднократно использоваться в дискурсе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Голубева Н.А. Прецедент и прецедентность в лингвистике // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2008. – №3. – С. 56-61.

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: «Наука», 1987. – 267 с.

Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. – Екатеринбург, 2007. – 207 с.

Степанова А.В. Особенности функционирования прецедентных единиц в кинотексте // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2014. – №1. – С. 143-147.

Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. – 267 с.

Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. – Волгоград: Перемена, 2000. – 172 с.

COCA – Corpus of Contemporary American English [Electronic resource]. URL: <http://corpus.byu.edu/coca/> (дата обращения : 10.01.2017).

EOLD – English Oxford Living Dictionaries [Electronic resource]. URL: https://en.oxforddictionaries.com/definition/sophie's_choice (дата обращения : 10.01.2017).

ReversoContext [Electronic resource]. URL: <http://context.reverso.net/> (дата обращения : 10.01.2017).

Rumbelow H. What it's like to have Sophie's choice // The Times. – 2016. – June, 8 [Electronic resource]. URL: (<http://www.thetimes.co.uk/article/what-its-like-to-have-sophies-choice-7fj78n9rg>) (дата обращения : 15.01.2017).

УДК 801.3=82(045/046):26

Бугакова Н.Б.

Воронеж, Россия

**РОЖДЕСТВЕНСКИЙ ПОСТ:
НАЦИОНАЛЬНОЕ И
ИНДИВИДУАЛЬНОЕ В
ВОСПРИЯТИИ (НА
МАТЕРИАЛЕ АНАЛИЗА
ПРОИЗВЕДЕНИЯ
«ЛЕТО ГОСПОДНЕ»)**

Аннотация. Данное исследование анализирует способы экспликации и когнитивные признаки концепта «Рождественский пост» в произведении «Лето Господне». Выявляются сходства и различия в восприятии рассматриваемого концепта в картине мира автора произведения и национальной картине мира.

Ключевые слова: *концепт, концептосфера, пост, религиозный, православный, картина мира.*

Сведения об авторе: Бугакова Надежда Борисовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации. Место работы: Воронежский государственный технический университет.

Контактная информация: 394048, г. Воронеж, ул. Междуреченская, д. 1а, к. 263.

e-mail: *ya_witch@mail.ru.*

Код ВАК 10.02.01

Bugakova N.B.

Voronezh, Russia

**NATIVITY FAST: NATIONAL
AND INDIVIDUAL IN
PERCEPTION (ON MATERIAL
OF THE ANALYSIS OF THE
WORK "LORD'S SUMMER")**

Abstract. This research analyzes ways of an explication and cognitive signs of a concept "Nativity Fast" in the work "Lord's Summer". Similarities and distinctions in perception of the considered concept in a picture of the world of the author of the work and a national picture of the world come to light.

Keywords: *concept, sphere of concepts, post, religious, orthodox, world picture.*

About the Author: Bugakova Nadeshda Borisovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of Russian and cross-cultural communication.

Place of employment: Voronezh State Technical University.

Рождественский пост – один из четырех многодневных постов. Он имеет постоянную календарную дату: длится с 15 [28 по н. ст.] ноября по 24 декабря [6 января по н. ст.] – то есть до Рождественского сочельника (включительно). Рождественский пост называется также

Филипповым [Бугакова 2016 : 45], так как в день, предшествующий началу Рождественского поста, Церковь совершает празднование памяти св. апостола Филиппа (14 [27 по н. ст.] ноября).

Рождественский пост является нестрогим, то есть в некоторые дни допускается употребление рыбы и растительного масла. До 1-го января Рождественский пост предполагает следующую схему пощения: понедельник, среда и пятница – сухоядение, вторник и четверг – горячая пища с растительным маслом (овощи, крупы). Рыба вкушается по субботам, воскресениям и праздникам, накануне которых бывает Всенощное бдение. Со 2-го по 6-е января пост усиливается: вторник, четверг, суббота и воскресенье – горячая пища с растительным маслом [Мовлева 2005 : 358].

В день накануне Рождества (6 января) пост особенно строгий: согласно Уставу, пища допускается только после захода солнца [Бугакова 2016 : 72], и представляет собой «сочиво» — вареную пшеницу (или рис) с медом. Поэтому кануны праздников Рождества и Крещения стали именоваться «сочевниками», а потом и «сочельниками».

Рассмотрим когнитивные признаки концепта *Рождественский пост*, актуализируемого лексемой *пост* и ее синонимами в произведении И.С. Шмелева.

«Заговины – как праздник: душу перед постом порадовать... Мы с Горкиным разумеем: не душу порадовать, а мамону, по слабости, потешить.

- А какая она, мамона...грешная?

- Это вот самая она, мамона, - смеется Горкин и тычет меня в живот. – Утроба грешная. А душа о посте радуется. Ну, Рождество придет, душа и воссияет во всей чистоте» [Шмелев 2003 : 229]; актуализируется когнитивный признак «праздник для души».

Для актуализации концепта *Рождественский пост* автором используется лексема *Филипповки*, а также ФС *Рождественский пост*:

• *Филипповки:*

«... слышу – наверху, в комнатах, стук и звон! Это миндаль толкут, к Филипповкам молочко готовят» [Шмелев 2003 : 232]; актуализируется когнитивный признак «традиция употреблять в пищу миндаль».

«Батюшка говорит, вздыхая, что и попоститься-то, как для души потреба, никогда не доводится – крестины, именины, - самая-то именная пора Филипповки» [Шмелев 2003 : 230]; актуализируется когнитивный признак «невозможность соблюдения церковных правил».

«... долго еще до Рождества.

- Ничего не долго. И не оглянешься, как подкатит. Самая тут радость и начинается – Филипповки! – утешает Горкин. - Какая-какая ... самое священное пойдет, праздник на празднике, душе свет» [Шмелев 2003 : 228]; актуализируется когнитивный признак «праздник для души».

«Завтра заговины перед Филипповками. Так Рождественский пост зовется, от апостола Филиппа: в заговины, 14 числа ноября месяца, как раз почитание его» [Шмелев 2003 : 228]; актуализируется когнитивный признак «период, в который, по предписанию церкви, действуют определенные ограничения».

«Заговины у нас парадные. Приглашают батюшку от Казанской с протодьяконом - благословить на Филипповки» [Шмелев 2003 : 229]; актуализируется когнитивный признак «период, в который, по предписанию церкви, действуют определенные ограничения».

«... померла Палагея Ивановна, премудрая. Как сказала отцу в Филипповки – так и вышло: повезли ее «парой» на Ваганьковское» [Шмелев 2003 : 262]; актуализируется когнитивный признак «точка отсчета времени».

«Уж коли к Филипповкам навага – пришла настоящая зима» [Шмелев 2003 : 228]; актуализируется когнитивный признак «к нему привозят специальную рыбу».

- ФС Рождественский пост:

«Завтра заговины перед Филипповками. Так Рождественский пост зовется, от апостола Филиппа: в заговины, 14 числа ноября месяца, как раз почитание его» [Шмелев 2003 : 228]; актуализируется когнитивный признак «период, в который, по предписанию церкви, действуют определенные ограничения».

Итак, в русской национальной концептосфере по данным словарей выделяются следующие когнитивные признаки концепта *Рождественский пост*: «воздержание от определенных видов пищи и некоторые другие ограничения по предписанию Церкви»; «период,

в который, по предписанию церкви, запрещается употребление скоромной пищи и действуют некоторые другие ограничения».

В анализируемом произведении актуализируются следующие когнитивные признаки концепта *Рождественский пост*: «традиция употреблять в пищу миндаль», «невозможность соблюдения церковных правил», «период, в который, по предписанию церкви, действуют определенные ограничения», «к нему привозят специальную рыбу», «праздник для души», «точка отсчета времени».

Индивидуально-авторскими когнитивными признаками концепта *Рождественский пост* в языковой картине мира И.С. Шмелева являются следующие когнитивные признаки: «традиция употреблять в пищу миндаль», «невозможность соблюдения церковных правил», «к нему привозят специальную рыбу», «праздник для души», «точка отсчета времени».

Данные когнитивные признаки представлены лексемами *Филитповки, пост, ФС Рождественский пост*.

Как видно из примеров, миропониманию И.С. Шмелева соответствует актуализация когнитивных признаков концепта *Рождественский пост*, традиционно не выделяемых в данном концепте. Это способствует раскрытию художественного замысла автора.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Бугакова Н.Б. Икона в картине мира И.С. Шмелева (индивидуально-авторские особенности восприятия) / Н.Б. Бугакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. – №4 (58): в 3-х ч. – Ч. 3. – С. 72-74.
- Бугакова Н.Б. Религиозная лексика и особенности ее употребления на примере произведения И. С. Шмелева "Богомолье" / Н.Б. Бугакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. – №6 – Ч. 2. – С. 45-47.
- Малый православный толковый словарь / Н.С. Мовлева. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. – 527 с.
- Шмелев И.С. Лето Господне. Человек из ресторана / И.С. Шмелев. – 2 – е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2003. – 544 с.

УДК 7.035...93

Дубах Т.М.

Екатеринбург, Россия

**К ПРОБЛЕМЕ
ПЕРИОДИЗАЦИИ ВЕНСКОГО
МОДЕРНА**

Аннотация. В статье рассматривается феномен венского модерна с позиции определения его хронологических рамок, что влечет за собой необходимость погружения в его природу.

Ключевые слова: *модерн, венский модерн, хронологические рамки.*

Сведения об авторе: Дубах Татьяна Михайловна, ст. преподаватель кафедры немецкой филологии.

Место работы: Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 464.

e-mail: romt2@list.ru.

Код ВАК 10.01.03

Dubach T.M.

Ekaterinburg, Russia

**THE PROBLEM OF
PERIODIZATION OF THE
“VIENNESE MODERN AGE”**

Abstract. The publication treats the fact that the “Viennese modern Age” cannot be assigned correctly to a chronologic-historical period without a deeper analysis of its complex characteristics.

Keywords: *modernism, Viennese modern Age, time frame.*

About the Author: Dubach Tatiana Michailovna, senior university lecturer of the Chair of German Philology.

Place of employment: Ural State Pedagogical University.

Зарубежные и отечественные литературоведы сходятся во мнении, что первая волна модерна пришла из Франции, в литературном плане от Бодлера. О рождении литературного модерна в немецкоязычном пространстве впервые было объявлено в Германии, в Берлине. Его связывают с появлением антологии «*Moderne Dichter Charaktere*» («Модерные поэтические характеры»), изданной Арентом и Хенкелем [Beutin 2004: 48]. Однако особая роль здесь без сомнения отводится Вене, оказавшейся около 1900 г. центром встречи авторов, которые не только ускорили развитие модерна, но и вынесли его на совершенно иной уровень.

Бар, по собственному определению «публичный крикун», оказался ключевой фигурой в исследовании духа времени. Возвратившись в Вену из путешествия по Европе, где он впитал в себя импульсы современного, Бар написал эссе под названием «*Moderne*» («Модерн»), которое единогласно воспринимается австрооведами как программное, хотя сам Бар неоднократно

настаивал на том, что венский модерн, в отличие от берлинского или мюнхенского, не имеет четкой структуры.

По форме сочинение Бара резко отличается от программных тезисов берлинского объединения «Durch!». Оно напоминает пророческий монолог литератора на тему тревоги за будущее литературы. В традиции натурализма Г. Бар начинает свое сочинение с констатации положения литературы (а также обстановки в политике и обществе): «Эпоха больна, и уже нет сил выносить боль. Все призывают Спасителя, и распяты – повсюду [...]» [Цит. по: Bahr 1998: 98-99].

В то время, как натуралисты ограничиваются лишь описанием ситуации с последующей установкой на ожидание, Бар предлагает способ выхода из кризиса, который доступен лишь поэту-мессии. Именно в его силах подготовить обновление общества и привнести в него гармонию, именно искусство призвано спасти мир. Для этого необходимо «сделать внешнее внутренним, чтобы мы больше не были чужаками, а приобрели достояние, [...]» [Bahr 1998: 101].

К моменту написания эссе «Модерн» «преодоление натурализма» еще не является ключевым паролем венского модерна, однако линия программного разлома между ним и берлинским модерном уже обозначена. Если сфокусировать внимание на двух программных манифестах: десяти тезисах берлинского объединения и эссе Бара «Модерн», то при некоторой схожести (наличие в обоих текстах таких понятийных категорий, как «жизнь» и «правда»; националистический характер модерна) становятся очевидными различия в предмете и характере изображения, что в итоге приведет к легитимизации разных художественных техник.

Хронологические границы венского модерна представляют собой отдельную тему для дискуссии, так как подвижны в представлении различных ученых. Так, Цеман относит к венскому модерну временной отрезок с 1870 по 1920 гг. [Zeman 1989: 2], захватывая военный и послевоенный период. Авторитетный германист Вунберг прокладывает нижнюю границу ближе к рубежу веков, а верхнюю – по 1910 г. [Wunberg 2001: 187]. Невероятно интересна в данной связи точка зрения современников

модерна, которые проводят итоговую черту уже в 1904 г. (Люблински «Die Bilanz der Moderne» («Итог модерна»)).

За неустойчивыми хронологическими рамками феномена кроется глубинная проблема. Слишком шаткой представляется многим ученым категория «модерного», и слишком фундаментальными и разнообразными являются предпосылки к решающим культурным инновациям в предыдущих столетиях.

Отталкиваясь от данных постулатов, многие австроведеды приходят к выводу, что потенциал модерна около 1900 г. не исчерпывается кругом художников и поэтов, которые принимали непосредственное участие или играли центральную роль в искусстве и литературе рубежа веков. При этом хронологический параметр приобретает здесь характер относительной величины.

Так, ставя в приоритет географическое расположение, Нифангер разделяет позицию Ценке и относит к венскому модерну творчество Шиле (1890-1918) (первое произведение датировано 1908 г.), Кокошки (1886-1980) (первое произведение появилось в 1908 г.), а также деятельность Венского философского кружка (1920-1930). Его аргументация базируется на том, что и после 1914 г. можно найти произведения, которые читаются в контексте венского модерна [Niefanger 1993: 2].

Такого же расширенного понимания берлинского и венского модернов придерживается Шпренгель, который обнаруживает следы парадигмы прогрессивной эстетики не только в творчестве Хольца, Гауптманна, Шницлера и фон Гофмансталя, но и в некоторых произведениях писателей, чье становление произошло на закате романтизма, а период художественной зрелости пришелся на реализм: Мейер (1825-1898), Фонтане (1819-1898), Раабе (1831-1910), фон Заар (1833-1906) [Sprengel 1998: 58].

Смещение нижней границы немецкоязычного модерна к романтизму имеет свое научное основание. На рубеже веков намечился новый виток рассмотрения проблем, которые однажды уже были переосмыслены в философских воззрениях Канта, Фихте, фон Шеллинга и в произведениях романтиков [Orosz 2002: 138-139]. Именно в эпоху романтизма произошла «смена парадигмы восприятия» [Lehnert 1995: 722-734], делающая подвижными границы между внутренним и внешним, человеком и миром, а порождающим принципом художественной реальности

стала личная субъективность [Жеребин 2009: 33]. Поэтому культура конца XIX – начала XX вв. не может получить статус первооткрывателя антропоцентрической картины мира, равно, как и не может считаться первопроходцем в поднятии вопросов о познании мира и возможности самопознания.

Мы не отрицаем того факта, что литературные тексты, появившиеся как до 1900 г., так и после 1914 г., могут иметь модернистские черты, однако нам кажется не правомочным относить их в полной мере к феномену венского модерна.

Так, модернистский/постмодернистский потенциал литературных произведений до 1900 г. можно обнаружить в тематике и особом внимании к внутреннему миру персонажей, в то время, как в произведениях после 1914 г. он реализуется не только за счет выбора темы, но и посредством различных экспериментов с формой, которые достигли своего апогея в искусстве XXI в. Именно параметр формы лег в основу категоризации понятия «модернизм», которое было предложено Новым философским словарем¹.

В таком контексте поэты и писатели венского модерна могут считаться новаторами, потому как они были первыми, кто, не разрывая связи с традицией, двинулся по пути раздвижения границ. Особая роль здесь вне сомнения принадлежит писателям «Молодой Вены» (Хуго фон Гофмансталь, Артур Шницлер, Рихард Беер-Хофман, Леопольд фон Андриан, Петер Альтенберг), так как они явились пионерами по внедрению в немецкоязычное литературное пространство новых форм повествования (внутренний монолог, несобственно-прямая речь, техника монтажа и др.).

¹ В Новом философском словаре автор статьи «Модернизм» Е. В. Петровская дает следующее определение: «Модернизм – общее наименование в первую очередь художественных течений и практик, формировавшихся с конца XIX в. Порвав с принципом гуманистически окрашенного реализма, он бросил вызов преобладавшим эстетическим нормам эпохи. [...] Предметом изображения становится «низкое», то, что прошлой эстетикой относилось скорее к сфере безобразного (знаменитая «Олимпия» Э. Мане, изображающая публичную женщину, или стихотворение Ш. Бодлера «Падалъ»). Настоящего пика модернизм, понимаемый таким образом, достигает в авангардных опытах начала XX в., в которых фигуративность подвергается наиболее полному и последовательному преодолению. Взрыв беспредметности, которая кроме прочего проявляется в перерождении традиционных жанровых форм, в поэзии – в смещении акцента на звуковую и графическую оболочку приобретающих отдельное существование слов» [Петровская 2010: 599].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Жеребин А.И. К проблеме внежанровой классификации текстов в немецком литературоведении (Сильвио Виетта) // Русская германистика. Ежегодник российского союза германистов. Том V. М.: Языки славянской культуры, 2009. – С. 33-43.
- Петровская Е.В. Модернизм // Новая философская энциклопедия Т. 2. – М.: Институт философии РАН, Издательство «Мысль», 2010. – С. 599.
- Bahr, H. Die Moderne // Die literarische Moderne. Dokumente zum Selbstverständnis der Literatur um die Jahrhundertwende. – Freiburg: Rombach, 1998. – S. 97-102.
- Beutin H. Beutin, W. „Rinnsteinkunst“. Zur Kontroverse um die literarische moderne während der Kaiserzeit in Deutschland und Österreich. – Frankfurt a/M: Peter Lang, 2004.
- Lehnert G. Verlorene Räume. Zum Wandel eines Wahrnehmungsparadigmas in der Romantik // Deutsche Vierteljahrschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte. – 1995. –№69. – S. 722-734.
- Niefanger D. Produktiver Historismus: Raum und Landschaft in der Wiener Moderne Studien zur deutschen Literatur. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH & Co., 1993.
- Orosz M. Das fremde Eigene. Identität und Identitätssuche in der Literatur der Jahrhundertwende // Kakanien revisited. Das Eigene und das Fremde in der österreichisch-ungarischen Monarchie. – Tübingen: Francke, 2002. – S. 137-157.
- Sprengel P. Berliner und Wiener Moderne: Vermittlungen und Abgrenzungen in Literatur, Theater, Publizistik (Literatur in der Geschichte, Geschichte in der Literatur) / P. Sprengel. – Wien Köln Weimar: Böhlau Verlag, 1998. – 718 S.
- Wunberg G. Jahrhundertwende: Studien zur Literatur der Moderne. – Tübingen: Narr Verlag, 2001. – 371 S.
- Zeman H. Die österreichische Literatur der Jahrhundertwende – eine literaturhistorische Skizze // Die österreichische Literatur. Ihr Profil von der Jahrhundertwende bis zur Gegenwart (1880-1980). – Graz: Akademische Druck- und Verlagsanstalt, 1989. – S. 1-50.

УДК 821.111(70)-31(Джио С.)

Кожевникова А.С.

Екатеринбург, Россия

АВТОРСКАЯ СИМВОЛИКА

ЦВЕТКА КАМЕЛИИ В

РОМАНЕ С. ДЖИО

«ПОСЛЕДНЯЯ КАМЕЛИЯ»

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению содержания и функции фитоморфных образов в романе современной американской писательницы С. Джио. Анализ символики цветка камелии позволяет понять идейно-тематическую концепцию романа.

Ключевые слова: авторская символика, камелии, американская литература, американские писательницы, литературное творчество.

Код ВАК 10.02.01

Kozhevnikova A.S.

Ekaterinburg, Russia

SYMBOLISM OF CAMELLIA

IN THE NOVEL «THE LAST

CAMELLIA» BY S. JIO

Abstract. The article deals with a research into the meaning and function of phytomorphology in the novel of the contemporary American writer Sarah Jio. The analysis of the symbolism of the camellia flower helps us to understand the meaning of the novel and discover subtle nuances of its characters.

Keywords: author's symbolism, camellia, American literature, American writers, literary creativity.

Сведения об авторе: Кожевникова Анастасия Сергеевна преподаватель английского языка.

Место работы: Языковой центр «Yes».

Контактная информация: 620073, г. Екатеринбург, ул. Родонитовая д.15.
e-mail: nastya6624@mail.ru.

About the Author: Kozhevnikova Anastasia Sergeevna, English teacher.

Place of employment: Linguistic centre «Yes».

В этом обзоре мы рассмотрим значение символизма в художественном дискурсе как результата когнитивного процесса. Обращение к символике помогает выявить художественное мастерство писателя, углубить понимание авторской позиции, а также правильно интерпретировать композиционную составляющую романа. В мировой и отечественной научной мысли свой вклад в развитие теории символа внесли Г. Гегель, Р. Барт, К.Г. Юнг, А.А. Потебня, А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман и др.

Символ представляет собой своеобразный сплав определенных культурных традиций, позволяет связать внешнее и внутреннее, соотнести отвлеченную идею с конкретным

предметом. Ю. Лотман рассматривает символ как культурный феномен, компонент, неразрывно связанный с культурным бытием человека. Исследователь предполагает, что всякий сюжет в искусстве генетически задан символом, представление о символе связано с идеей некоторого содержания, которое, в свою очередь, служит планом выражения для другого, как правило, культурно более ценного содержания [Лотман 1992: 191].

Цель литературного произведения – художественное отображение действительности, глубокое раскрытие мира человека и окружающего мира, социальных изменений и т.д. По утверждению А.Ф. Лосева, «художественная образность никогда не обходится без символа. Специфика символики, которая содержится решительно во всяком художественном образе, заключается в том, что всякий художественный образ тоже есть образ чего-нибудь» [Лосев 1976: 144].

Итак, обратимся непосредственно к способам языкового выражения символизма в произведении С. Джио «Последняя камелия» и выделим их функционирование и значение в дискурсе.

Действие романа разворачивается 40-е годы XX века. В 1940 году молодая американка отправляется в Англию. Оказавшись в старинном особняке Флора понимает, что дом живёт своей жизнью (*The manor dazzled under the July sun*) и определённо скрывает какую-то тайну (*The place is a bit spooky. It had a charm, a mystique like no other*). Она узнаёт, что за год до её приезда в поместье загадочно скончалась леди Анна, жена лорда Ливингстона. Несмотря на обеспеченную жизнь в богатом особняке, она была очень несчастным человеком. Прекрасный сад и оранжерея были единственным развлечением леди Анны: *She always found solitude in the orchard*. После её смерти лорд запретил ухаживать за растениями, а некоторые из них даже уничтожил: *A pink bloom that grew despite neglect*.

Престарелая экономка знакомит Флору с этим особняком. Убедившись в том, что Флоре можно доверять, миссис Диллоуэй показывает оранжерею, которая выступает как внутреннее пространство: *He walked inside, marveling at the pink bougainvillea trained around the arbor*. Бугенвиллия символизирует богатство, энергию и власть, что было присуще владельцам поместья [Бидерманн 1996].

В оранжерее Флора пробует плоды тех деревьев, которые принадлежали прошлой хозяйке. *I sank my teeth into the flesh of the fruit. Its thin skin disintegrated in my mouth, releasing a burst of sweet and sour that made my eyes shoot open and a smile spread across my face.* Вкушение спелых яств в данном контексте имеет определённую символику, которая даёт отсылку к Библии. Несколькими строками ниже мы узнаём, что это было непозволительно и даже опасно: *After her death, Lord Livingstone hasn't been able to face this place. He gave all of the servants strict instructions to leave it.*

Образ сада является символом первоисточника бытия, «райской колыбелью» человечества, который восходит к Книге Бытия [Библия 1994] и является контейнерной метафорой *I admired the flowers, growing in profusion in a garden bed.*

Используя олицетворение (*Vines of bright pink flowers danced over a wrought-iron arbor*) и метафорическое сравнение, автор создаёт весьма причудливый образ орхидей, которые оживают прямо на глазах у читателя и символизируют любовь, красоту и гармонию. *The potted orchids looked so exquisite like Southern belles in hoop skirts.*

Но не всегда в прекрасном месте мы чувствуем себя счастливо. В данном примере заметно противопоставление «верх–низ», которое является ориентационной метафорой. *The blooms of peonies were so lush, so heavy; they bent forward onto the gravel pathway as if to kiss the ground.* Как только главная героиня опустилась на колени, около неё появилась фигура далеко не желанного гостя (*he blended into the grey of the stone. My heart stopped*).

Реализация авторского замысла заметна не только по описанию оранжереи и сада. Имена собственные также несут некоторую символику. Имя протагониста в романе Флоры имеет латинское происхождение и переводится как «цветок». В Древнем Риме Флора была богиня-защитница цветения и цветов.

Центральное место, согласно авторской композиции, отведено камелиям. Автор книги ещё в предисловии выделяет, что камелии входят в такую категорию цветов, которые не обладают примечательным внешним видом. *Camellias, just a common variety, light pink, with an unremarkable yellow*

stamen. Эти цветы не вызывают сильных эмоций. *Camellias are one of those flowers that don't get a lot of fanfare*. Согласно Cambridge Dictionary of American English метафора *get a lot of fanfare* – используется в переносном смысле и имеет значение «поднимать шум вокруг чего-нибудь», «шумно говорить о чём-нибудь», «провозглашать что-либо».

Включённость цветка в контекст ситуации праздника передаётся на базе метафорического сравнения (*camellias were like the finale of a fireworks show*). Возможность цветка быть знаком внимания также связана с языком цветов, хотя в первую очередь обусловлена красотой и приятным ароматом цветка: *the balmy, lemony scent, the scent of the citrus trees*. В данном контексте одоризмы приобретают особую художественную ценность: они являются дополнительным средством выразительности в структуре романа и воздействуют на интуитивный уровень читателя.

Далее мы отмечаем онтологическую метафору, которая представляет собой проецирование свойств, объективно присущих предметам реального мира (изящность, грациозность), на такую абстрактную сущность как эмоции. *In my life, camellias were always there, gracefully swaying in the breeze*.

Past their normal blooming season, the trees had shed many of their blossoms, but the ones that remained were vibrant and showy – данная метафора, отражающая цикличность жизни растения (расцвет – цветение – увядание), переносится на свойства человеческой жизни, а коричневый оттенок несёт в себе отрицательную коннотацию. *They don't hold up very well in bouquets and, when in bloom, it isn't long before their petals brown and fall to the ground*. Подобное говорится и в Библии: «Дни человека как трава; как цвет полевой, так он цветёт. Пройдёт над ним ветер, и нет его, место его уже не узнает его» [Библия 1994]. Но несмотря на скоротечность жизни эти цветы всегда поражали автора своим очарованием и тихой недосказанностью: *I've always found camellias to be stunning in their quiet, understated way*.

The single saucer-size blossom was more magnificent than she could ever have imagined. More beautiful than any rose she'd ever seen – данное описание содержит в себе метафорическое сравнение и гиперболу, которая несёт особую эстетическую функцию и

участвует в создании образности художественного текста.

Мода меняется, и садовые предпочтения тоже. Для того чтобы подчеркнуть свои нежные чувства к цветам ниже используется метафорический перенос: *I still have a soft spot for camellias* и метафорический эпитет: *camellia tree with big saucer-size blossoms and shiny, emerald leaves; it swayed in the morning breeze with such an air of royalty*. В следующем примере образ камелий становится ещё более изысканным благодаря использованию метафорического сравнения, которое выполняет эмоционально-экспрессивную функцию: *They looked like confections dusted with powdered sugar*.

Лексема *camellia* появляется у С. Джио в строках, изображающих реальные картины природы, окружающую действительность. Образ камелии воспринимается не просто как дерево, а некий персонифицированный образ, которому присущи свойства одушевлённого. С ней тайно беседуют (*her husband whispered to the tree in the mornings*), искренне верят, что оно спасёт от различных неприятностей (*it would ward off pests*) и поэтому поклоняются ему (*the urge to curtsy in its presence*). Но иногда это божественное поклонение может быть чрезмерно: *She found him spritzing the tree with a mixture of water and her best vegetable soap*.

Автор признаётся, что леди Анну, которая жила в этом поместье в прошлом, всегда сопровождала красота. *Everywhere she went, there was beauty*. После смерти её душа вселилась в этот прекрасный сад и в те цветы, за которыми она так тщательно ухаживала (*She loved these plants like they were her children. She listened to them. She let them to teach her*). Ведь только после смерти зацвёл самый редкий сорт камелий – Миддлберийская розовая. *She always said it would bloom when it sensed peace, and rightness with the world*.

Лорд Ливингстон сравнивает свою прекрасную леди Анну с камелией. *She was like that, Anna. She could become absolutely consumed by something. But nothing captured her attention like the camellias* [Джио 2013: 261].

Можно сделать вывод, что любовная сфера оказывается наиболее тесно связанной с символикой цветка. Во многом это обусловлено наличием языка цветов, использовавшегося

людьми преимущественно для завуалированного выражения чувств: многообразие конкретных видов цветов, их цвет, форма, количество, стадия развития (бутон или распустившийся цветок) – всё это наделялось определёнными смыслами, накладывающимися друг на друга и образующими сообщение. *My destiny is in your hands* – именно это означает цветок камелии на викторианском языке цветов. Данный метафорический перенос гласит о беззащитности и хрупкости судьбы цветка и говорит о власти тех рук, в которые попадёт этот цветок.

Таким образом, художественная символика укрупняет, обогащает образность картин романа. В образе цветка, являющегося принадлежностью небесного мира, актуализируются разнообразные признаки концепта «цветок». Так, признаки «красота», «аромат», «цвет», «хрупкость, недолговечность» обуславливают возможность цветка быть частью небесного мира, иметь таинственный, мистический смысл.

Анализ материала позволяет выявить многократное умножение и трансформацию языковых смыслов образа цветка. Важные прототипические признаки концепта цветок «красота», «хрупкость», «недолговечность» – актуализируются и манифестируются в творчестве современной американской писательницы С. Джо и соотносятся с основными мотивами жизни, любви и смерти.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета: канонические. – Москва, 1994. – 298 с.
- Бидерманн Г. Энциклопедия символов. – Республика, 1996. – 335 с.
- Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – Москва: Искусство, 1976. – 367 с.
- Лотман Ю.М. Символ в системе культуры – Таллин: Александра, 1992. – С.191-199.
- Jio S. *The Last Camellia*. – N.Y.: Penguin Group, 2013. – 304 p.
- Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live by*. – Chicago: University of Chicago Press, 2003. – 276 p.

УДК 821.161.1-31(Яновский В.С.)

Кошелева М.В.

Екатеринбург, Россия

**СОН И РЕАЛЬНОСТЬ В
РОМАНЕ В.С. ЯНОВСКОГО
«ЧЕЛЮСТЬ ЭМИГРАНТА»**

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем соотношение сна и реальности в романе В.С. Яновского «Челюсть эмигранта». Нам интересно проследить, как и для чего стирается грань между этими понятиями.

Ключевые слова: эмигранты, пограничные состояния, писатели-эмигранты, русская литература, русские писатели, литературное творчество.

Сведения об авторе: Кошелева Мария Викторовна, аспирант УрФУ им. Б.Н. Ельцина, преподаватель кафедры истории искусств.

Место работы: Екатеринбургский государственный театральный институт.

Контактная информация: 620012, г. Екатеринбург, ул. Уральских рабочих, д.21.

e-mail: drakon1@yandex.ru.

Код ВАК 10.02.01

Kosheleva M.V.

Ekaterinburg, Russia

**DREAM AND REALITY IN V. S.
YANOVSKY'S NOVEL "THE
JAW OF THE EMIGRANT"**

Abstract. In this article we consider a ratio of a dream and reality in V. S. Yanovsky's novel "A jaw of the emigrant". It is interesting to us to track as well as for what the side between these concepts is erased.

Keywords: emigrants, borderline states, emigre writers, Russian literature, Russian writers, literary creativity.

About the Author: Kosheleva Maria Viktorovna, the graduate student URFA of B. N. Yeltsin, the teacher of department of history of arts.

Place of employment: Yekaterinburg state theatrical institute.

Мотивы сна, сновидения, сноподобного состояния используются в литературных произведениях довольно часто, при этом, как известно, они могут нести на себе различные смыслы, значения, функции. Надо отметить, что сны в классической литературе, то есть литературе XIX века, во многом отличаются от снов в литературе XX и XXI веков.

В нашей работе нам хотелось бы обратить внимание на прозу Василия Семеновича Яновского, писателя, который после революции в юном возрасте вынужден был покинуть Россию вместе с отцом и сестрами и перебраться сначала в Польшу, затем в Париж, а после войны – в Нью-Йорк.

Мотив сна в прозе Яновского – это как раз не классический сон, встречающейся в литературе XIX века, где он, как правило, имел характер вещего сна или некий сюжет, помогающий лучше понять героя. Здесь мы видим скорее не сон, а пограничное состояние, которому свойственна аллогичность, ассоциативность, «бессвязность».

Такое «бредовое» состояние героев является сквозным в прозе Яновского. Мы можем встретить его и в ранних рассказах (например, в «Рассказе медика», где совсем юный врач наблюдает за молодой женщиной во время операции). И в романах французского периода творчества писателя (здесь можно вспомнить повесть «Любовь вторая», героиня которой впадает в пограничное состояние в виду неустроенности эмигрантской жизни, отсутствия достаточного количества еды, сна, комфортных условий для жизни в целом). И в американском позднем периоде (в романе «Портативное бессмертие») мы сталкиваемся все с тем же состоянием психоза у героев, вызванным постоянным эмоциональным напряжением и неустойчивостью).

Более подробно мы рассмотрим роман «Челюсть эмигранта», написанный в 1957 году в Нью-Йорке. В это время Яновский уже получил медицинское образование в Сорбонне, степень доктора медицинских наук и работал врачом-анестезиологом в местных больницах, что давало возможность наблюдать за людьми в пограничном состоянии с медицинской стороны и видеть его не только в теории, но и на практике (Яновский, по сути, сам вводил и выводил из него больных). Несомненно, полученный опыт ложился в основу литературных произведений.

Герой романа «Челюсть эмигранта» – Богдан – в начале произведения приходит к врачу-стоматологу по имени Шумахер, чтобы вылечить зуб, который не дает ему покоя долгое время. После осмотра Шумахер решает, что зуб придется удалить и никакой возможности его вылечить нет, что он и делает, предварительно поставив обезболивающий укол. После этого, зажав кусок ваты между деснами, Богдан идет домой. Казалось бы, сюжет романа простой и незамысловатый, в нем нет никаких острых конфликтов, перипетий, разветвленных действий. Более важным в тексте является второй план,

отражающий пограничное состояние, в которое погружается герой после новокаина.

Сон и реальность переплетаются в романе настолько плотно, что читатель не всегда может отличить одно от другого. Мы понимаем разницу случайно, когда автор указывает на это: «Богдану снилось: ломается, тает, крошится все во рту» [Яновский 2000: 234]. При этом образ зуба обретает статус символа, а чуть позже становится даже некой мифологемой, в которой сконцентрирована связь с прошлым, с Россией, с детством. Именно благодаря вырванным зубам, пломбам, коронкам, жуткой боли герой находит связь с реальностью, но одновременно оказывается в подвешенном состоянии, потому что этой реальности больше нет. В размышлениях героя о жизни чувствуется боль, потерянности, неприкаянности, вызванная эмигрантским бытом. Не случайно герой неоднократно акцентирует на этом внимание, характеризуя встречающихся на его пути, таких же, как он эмигрантов. «А вот ранняя пломба: увы, запоздалая, эвакуационная, темного серебра, несокрушимая – зуб искрошило во Франции, а пломба еще висела глыбою, грозя обвалиться. В Париже цвела сирень: крупная и менее пахучая. Во рту торчал утес – острые края царапали язык. <...> Несокрушимый мертвый корень с металлической шапочкой – безгласый спутник почти всей жизни Богдана» [Яновский 2000: 234].

Вторая граница сна также неожиданна в романе. В момент философских размышлений о жизни совершенно спонтанно возникает сухая фраза врача: «Вот прикусите марлю и подержите с часок» [Там же: 238]. Герой встает с кресла дантиста, идет домой, но поток сознания не прекращается и в момент бодрствования героя, напротив, он все дальше уходит назад в свою жизнь, рефлексировав над различными событиями, произошедшими с ним и людьми, которых он встречал.

В сознании героя, как и в тексте происходит полный сумбур, некая бессвязность и алогичность мыслей. То мысли героя прикованы к войне, французам, американцам, русским, то вдруг возникают литературные связи с Достоевским, Толстым, Пушкиным, европейской литературой, то неожиданно пробиваются осуждения большевиков и большевизма. Объединяющей мыслью во всех этих рассуждениях является

идея потерянности и никому ненужности, бессмысленности произошедшего и происходящего.

Постоянное многолетнее эмоциональное напряжение, внутренние и внешние конфликты с окружающим миром, несостоятельность, нехватка денег и сна уводят героя от реальности к пограничному состоянию психики. Именно поэтому он находится в подавленном, депрессивном состоянии, становится ранимым, импульсивным, враждебным, тревожным. Богдан находится в постоянном страхе, о чем неоднократно упоминается в тексте: «К удивлению своему, отметил, что испытывает нечто вроде страха. Да, боится, как баба, щипцов, боли без смысла, таинственных осложнений, сердечных и бактериологических сюрпризов: ведь случается! Когда-то об этом не задумывался!» [Там же: 234]. Чуть позже страх физической боли усугубляется: «Пульсировала горячая десна, дергалась щека, но за всем этим, однако, другая боль, иной страх: жизни, бытия, ускользающего смысла. “Ну что я здесь делаю?”» [Яновский 2000: 251].

Пограничное состояние сознания выражается и в постоянных внутренних диалогах с самим собой, вопросах без ответов: Откуда ты знаешь? [Там же: 234]. Ау, молочный зубок, где ты! [Там же: 234]. «Что же случилось, где предательство, как незаметно подменили часть души» [Там же: 235]. Такие диалоги приводят к раздвоению и даже растроению личности Богдана. Перед нами появляется Богдан-жертва, пытающийся осознать, что произошло с его жизнью и почему теперь иначе. Богдан-хор, как голос реальности. И Богдан-герой – идеалист, призывающий жить, терпеть лишения, бороться в данный момент жизни, а не откладывать это не завтра. Конечно, разрозненное сознание вызвано все той же эмиграцией, неимением своего угла.

Надо отметить, что голоса и размышлений Богдана в тексте не так много. Довольно быстро Яновский активизируется в тексте и начинает нам сам объяснять мысли и поступки героя. Именно он рассказывает читателю о жизненных перипетиях героя, о его образовании, о его творческой деятельности, о его успехах и поражениях, философии жизни, а мысли Богдана заключаются в кавычки, как цитаты, подтверждающие верность размышлений автора.

Таким образом, Богдан становится отражением самого Яновского. И уже не герой в романе бежит от реальности в подсознание, сон, а автор романа бежит от реальности в текст. Не случайны биографические переплетения между Яновским и Богданом. Наделяя вымышленный образ автобиографическими деталями, автор имеет возможность посмотреть на себя и свое поколение со стороны.

Яновский, как многие молодые поэты и писатели «незамеченного поколения» в эмиграции, был охвачен ощущением тотального одиночества, а потому мир в его романах, как и в его жизни, был максимально дисгармоничным, наполненным страхом, размышлениями о несправедливости, жестокости, жизни и смерти. Но Яновскому и младоэмигрантам свойственно также искать выход из сложившейся ситуации в литературе, обретая таким образом личную свободу.

Потому в финале романа звучат утопические мысли о воскрешении умерших посредством памяти, для того, чтобы «исправить черновики». Но следом за сценой воскрешения всех, с кем был близок Богдан, идет сцена возвращения Богдана в реальность. Герой потерял сознание, быть может, от поставленного ему укола новокаина или нервного истощения. Читателю сложно понять, в какой именно момент герой потерял сознание, был этот роман сном или явью.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Давыдова Т.Т. Русский неореализм. Идеология, поэтика, творческая эволюция. – М.: Из-во «Флинта», 2011. – 493 с.
- Разинькова И.Е. Поэтика романа Б.Ю. Поплавского «Аполлон Безобразов» в контексте прозы русской эмиграции рубежа 1920-х – 1930-х годов. – автореф. дис-и. – 23 с.
- Яновский В.С. Челюсть эмигранта. – Собр. соч.: в 2 т. – М.: Изд-во «Гудьял-Пресс», 2000. – Т. 1. – 368 с.

УДК 81'366

Лукин О.В.

Ярославль, Россия

**ДИНАМИКА ЧАСТЕРЕЧНОЙ
ТЕРМИНОЛОГИИ В ТРУДАХ
М.В. ГЁТЦИНГЕРА**

Аннотация. В статье показаны особенности частеречной терминологии известного швейцарского педагога и лингвиста М. В. Гётцингера. Автор статьи анализирует различия в частеречной терминологии в отдельных произведениях ученого и их разных изданиях.

Ключевые слова: М.В. Гётцингер, теория частей речи, история языкознания, терминология.

Сведения об авторе: Лукин Олег Владимирович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории языка и немецкого языка.

Место работы: Ярославский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 150003, г. Ярославль, пр. Ленина, д. 13/67, кв. 25.
e-mail: oloukine@mail.ru.

Код ВАК 10.02.19

Lukin O. V.

Yaroslavl, Russia

**DYNAEMICS OF PARTS-OF-
SPEECH TERMINOLOGY IN
WORKS OF
M.W. GÖTZINGER**

Abstract. This article presents some specific features of parts-of-speech terminology used by M. W. Götzinger, a well-known Swiss educator and linguist. The author studies terminological differences in several publications of the scientist and in their different editions.

Keywords: M.W. Götzinger, parts of speech theory, history of linguistics, terminology.

About the Author: Lukin Oleg Vladimirovich, Doctor of Philology, Professor, Chairperson of Theory of Language and German Department.

Place of employment: Yaroslavl State Pedagogical University.

М.В. Гётцингер (*Maximilian Wilhelm Götzinger*, 1799–1856) – ученый, имя которого не столь известно, как имена его современников Я. и В. Гриммов, Ф. Боппа или К. В. Л. Гейзе. Проработав всю свою жизнь школьным и гимназическим преподавателем в Швейцарии (см. нашу статью [Лукин 2016]), он написал множество учебников по грамматике немецкого языка, задача которых состояла в описании строя родного языка для нужд его практического преподавания в средних учебных заведениях. Значительный интерес представляет, в частности, описание им системы частей речи немецкого языка и динамика терминосистемы М.В. Гётцингера.

Во втором издании «Немецкой грамматики для школ» («*Deutsche Sprachlehre für Schulen*») М. В. Гётцингер отграничивает т. н. истинные имена (*wirkliche Nahmen*), используемые для наименования определенных предметов и признаков от местоимений (*Fürnamen*), т. н. общих имен, которые обозначают предмет или признак в общем, как таковые. Поэтому существительное (*Hauptwort*) и прилагательное (*Adjektiv*) в соответствии с его концепцией делятся на истинные имена и местоимения, ср.: «Для наших целей лучше рассматривать местоимение как особую часть языка (*Sprachteil*). Таким же образом мы рассматриваем числительное (*Zahlwort*), которое частично является прилагательным, частично существительным, особо ввиду его своеобразной формы» [Götzingер 1830: 29].

Список частей речи («частей языка») М.В. Гётцингер представляет в виде таблицы соответствий частей речи и выражаемых ими понятий (мы полностью сохранили орфографию оригинала и форматы таблиц, немецкие термины даются после русских курсивом, перевод с немецкого языка на русский здесь и далее наш – О. Л.), ср.:

А. Основные понятия / *Hauptbegriffe*

предмет/ <i>Gegenstand</i> (существительное/ <i>Hauptwort</i>)	его действие / <i>Thun desselben</i> (глагол/ <i>Verb</i>)
--	--

В. Определения / *Bestimmungen*

предмета/ <i>des Gegenstandes</i> (прилагательное/ <i>Adjektiv</i>)	высказывания / <i>des Spruches</i> (наречия/ <i>Adverb</i>)
---	---

С. Отношения / *Verhältnisse*

отдельных понятий/ <i>einzelner Begriffe</i> (предлоги/ <i>Präpositionen</i>)	целых мыслей / <i>ganzer Gedanken</i> (союзы/ <i>Bindewörter</i>)
---	---

Д. Кроме того еще / *Außerdem noch*

общие обозначения/ <i>allgemeine Bezeichnungen</i> (местоимение/ <i>Fürname</i>)	(числительные/ <i>Zahlwörter</i>)
--	---------------------------------------

[Götzingер 1830: 29–30].

Помимо этого членения он предлагает еще один вид: группировки отдельных частей речи: «Местоимения, существительные и прилагательные вместе называются

именами (*Nennwörter*); предлоги, союзы и наречия – вместе частицы (*Partikeln*)» [Götzingер 1830: 30]. Следует заметить, что междометию ученый отказывает не только в статусе части речи, но и в статусе слова: «... междометие (*Interjektion*) ... указывает на всплеск чувств. Таким образом, уже в отношении его значения оно не является словом в узком смысле» [Götzingер 1830: 30].

Итак, восемь частей речи (существительное, глагол, прилагательное, наречии, предлог, союз, местоимение, числительное) в «Немецкой грамматике для школ» 1830 года противопоставлены междометию, которое хотя и перечисляется в ряду частей речи («частей языка»), не признается словом как таковым. Внутри же восьми собственно частей речи М. В. Гётцингер объединяет существительные, прилагательные и наречия в группу «имена», предлоги, союзы и наречия – в группу «частицы». При этом глагол, обозначающий действие предмета, и числительное, которому ученый не находит сопоставимого обозначения, не входят ни в одну из группировок.

Интересно, что уже в четвертом издании этой же работы (1838 г.) М.В. Гётцингер во многом меняет свою терминологию. Его идея противопоставления глагола другим частям речи находит свое выражение в иной группировке частей речи, которые он, впрочем, называет уже не «частью языка» (*Sprachteil*), а «видом слов» (*Wortart*), термином, более известным в современной грамматике немецкого языка. Глагол (*Verbum*) образуют две подгруппы. Это:

- 1) Собственно глагол (*eigentliches Verbum*).
- 2) Его именные формы (*Nennformen desselben*).

Вторую группу «имена» (*Nennwörter*) М.В. Гётцингер также строит из двух подгрупп. Это:

- 1) собственно имена (*eigentliche Nennwörter*), куда входят:
 - a) существительное (*Hauptwort*),
 - с) местоимение (*Fürwort*),
 - b) прилагательное (*Beiwort*),
 - d) числительное (*Zahlwort*),
2. их наречные формы (*Adverbformen desselben*).

Третью группу образуют соединительные слова (букв. «соединительные словечки», нем. *Verbindungswörtchen*), которые состоят также из двух подгрупп:

1. соединительные слова названного (*des Genannten*): предлоги (*Präpositionen*),

2. соединительные слова высказанного (*des Behaupteten*): союзы (*Conjunktionen*) [Götzinger 1838: 23].

Как далее подчеркивает М.В. Гётцингер, все эти слова имеют свою форму и свою действенность (*Gültigkeit*) в предложении. Этим словам противопоставлены междометия: «Однако есть еще слова, которые заключают в себе смысл целого предложения, но лишь темно и нечленораздельно, не принимая однако определенную форму слова... Такие слова мы называем междометиями (*Füllwörter oder Interjektionen*)» [Götzinger 1838: 23].

За восемь лет, которые прошли от второго до четвертого издания «Немецкой грамматики для школ» М.В. Гётцингера произошли некоторые существенные изменения, касающиеся терминологии и самого построения системы частей речи немецкого языка:

1) Изменился сам термин, соответствующий «части речи». От термина «часть языка» (*Sprachteil*) автор перешел к более известному сейчас как «вид слова» (*Wortart*).

2) Изменилось видение номенклатуры частей речи. В издании 1830 г. перечислены восемь частей речи и междометие (не имеющее статуса слова в узком смысле). В издании 1838 года мы обнаруживаем несколько странную номенклатуру, где как собственно части речи перечислены семь: «собственно глагол», четыре «собственно имени» (существительное, прилагательное, местоимение, числительное) и два соединительных слова (предлог и союз), с одной стороны, и междометие, как слово, заключающее в себе смысл целого предложения. Вместе с тем, несколько расплывчатым представляется статус именных глагольных форм, входящих в группу глагола, и наречных форм имени, входящих в группу имен.

3) Изменились критерии построения групп и подгрупп внутри частеречной номенклатуры. Во втором издании существительное и глагол входят в первую группу, обозначающую «основные понятия» – предмет и его действие. Вторую группу образуют соответственно определения предмета и действия (прилагательное и наречие). Третья группа

обозначает отношения: отношения отдельных понятий выражают предлоги, целых мыслей – союзы. В четвертую группу «Кроме того еще» (*Außerdem noch*) вошли по остаточному принципу местоимения и числительные. В четвертом издании автор предлагает оппозицию, очень похожую на античную: противопоставляются группы глагола, имени и служебных частей речи (соединительных слов).

4) Незначительно изменились термины, обозначающие сами части речи. В обоих изданиях мы видим некоторую непоследовательность с точки зрения употребления латинских или немецких терминов. Тем не менее, в них преобладают немецкие термины: *Hauptwort* для существительного, *Zahlwort* для числительного; в отношении местоимения во втором издании употребляется немецкий термин *Fürname*, а в четвертом – также немецкий *Fürwort*. Латинский термин *Adjektiv* (1830 г.) для обозначения прилагательного меняется на немецкий *Beiwort* (1838 г.) и наоборот, немецкий *Bindewörter* (союзы) – на латинский *Conjunktionen*. Безо всяких изменений из второго в четвертое издания перешел термин для обозначения предлогов *Präpositionen*, немного изменилось наименование глагола – от *Verb* во втором до более строго латинского *Verbum* в четвертом издании.

В первом издании своей книги «Немецкий язык и литература» («*Die deutsche Sprache und ihre Literatur*») (1836 г.) М. В. Гётцингер называет уже два термина для обозначения частей речи – *Redetheile* (букв. «части речи») и *Wortarten* (букв. «виды слов»), говоря именно о разделении слов на части речи/виды слов [Götzingер 1836: 288]. Главными он считает существительное (*Nennwort* и *Hauptwort*) и глагол (*Verb*). Разница между ними состоит не в содержании, но в форме: глагол – это форма утверждения истины (*Form der Behauptung der Thatsache*), в то время как существительное – форма называния явления (*Form des Nennens einer Erscheinung*) [Götzingер 1836: 289].

В обзоре частей речи немецкого языка М.В. Гётцингер противопоставляет их именно как формы слова и представляет систему частей речи как четыре группы:

1. Форма утверждения: глагол (*Verbum*)

2. Формы названия.
 - a. Форма названия явления: существительное (*Hauptwort*)
 - b. Форма приложения: прилагательное (*Beiwort*)
 - c. Форма намека на отдельное явление: местоимение (*Fürwort*)
 - d. Форма счета, измерения и упорядочивания: числительное (*Zahlwort*)
3. Форма соответственного названия: наречие (*Adverb*)
4. Формы соединения и расположения: предлог (*Präposition*) и союз (*Conjunktion*).

При этом он выводит за пределы частей речи междометие, используя для его обозначения два термина *Füllwort* и *Interjektion*, которое не относится к членению предложения, а дает мысли особую окраску [Götzingер 1836: 296–297].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Лукин О.В., Лукина Н.Ю. Профессор гимназии М.В. Гётцингер в парадигме немецкого языкознания XIX века // Верхневолжский филологический вестник: научный журнал. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – № 4. – С. 82–86.
- Götzingер M.W. Deutsche Sprachlehre für Schulen. – 2. Aufl. – Aarau: Bei Heinrich Remigius Sauerländer, 1830. – XVI, 299, – 208 s.
- Götzingер M.W. Deutsche Sprachlehre für Schulen. – 4. Aufl. – Aarau: Im Verlag bei H.R. Sauerländer, Frankfurt am Main: Johann David Sauerländer, 1838. – XXIV, – 528 s.
- Götzingер M.W. Die deutsche Sprache und ihre Literatur. Band 1. – Stuttgart: Hoffmann'sche Verlags-Buchhandlung, 1836. – XXIV. – 836 s.

Теория и методика обучения языку и межкультурная коммуникация

УДК 372.881.111.1:371.321

Абышева Н.Ю.,

Пилипец Л.В.

Тюмень, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования системы различных видов упражнений для развития устной речи в естественнонаучном образовании.

Ключевые слова: системы упражнений, естественнонаучное образование, устная речь, методика английского языка в школе, методика преподавания английского языка, развитие речи, уроки английского языка, английский язык.

Сведения об авторе: Абышева Надежда Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Пилипец Любовь Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: Тюменский государственный университет.

Контактная информация: 626150, г. Тобольск Тюменской области, 4-13-29. e-mail: nad2288@yandex.ru, pilipez.270659@yandex.ru.

В отечественной и зарубежной науке накоплен достаточно большой опыт работы преподавателей, добивающихся положительных результатов в обучении учащихся

Код ВАК 10.02.01

Abysheva N.Yu.,

Pilipets L.V.

Tyumen, Russia

THE APPLICATION OF THE SYSTEM OF EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF SPOKEN LANGUAGE IN PUPILS OF SCIENCE TEACHING OF ENGLISH

Abstract. The article discusses the capability of different types of exercises for the development of spoken language in science education.

Keywords: system of exercises, natural science education, oral speech, English language teaching at school, English teaching methods, speech development, English language lessons, the English language.

About the Author: Abysheva Nadezhda Yurevna, Candidate of Pedagogics, Associate Professor
Pilipets Lyudmila Vasilevna, Candidate of Pedagogics, Associate Professor.

Place of employment: Tyumen State University.

естественнонаучного направления подготовки положительных результатов, и, прежде всего, в устной речи и чтении. Для достижения более серьезных результатов, в своей работе решили использовать систему упражнений, которую мы составили с учетом постепенного накопления и усложнения языкового материала с учетом постепенного усложнения мыслительных операций: механические упражнения; полумеханические, суммирующие, взаимодействующие и творческие.

Механические упражнения способствуют быстрому накоплению языкового материала в памяти учащихся. К этим упражнениям относятся все виды упражнений, при выполнении которых учащиеся не задумываются о выборе языковых средств для выражения мысли.

К этому типу можно отнести следующие упражнения:

1. повторение за учителем готового образца в форме фонетической зарядки. При этом основное внимание уделяется правильности звукового оформления образца, например: [i:] [d] – A friend in need is a friend indeed; [u:] [ə:] – In the world of mules. There are no rules.

2. повторение за учителем отдельных образцов, различных вопросов к ним, требующих самостоятельных ответов, но содержащих одни и те же образцы, которые неоднократно повторялись, например: D.I.Mendeleev, the great Russian chemist, was born in Siberia on February 8, 1834. Вопросы к образцу могут быть следующие: When was D.I.Mendeleev born? Where was he born?

3. заучивание наизусть стихотворений, диалогов, отрывков из прозы, пословиц, поговорок и т.п. Смысловое значение отдельных компонентов этого материала для заучивания усваивается учащимися в предварительной отработке и хорошо понятно им, например: God in His wisdom made the fly, And then forgot to tell us why?

4. проведение различных упражнений по подстановке, причем слова, размещенные в разных колонках, должны быть сочетанием в разных комбинациях, например:

			plant roses in a week.
		be	planting roses tomorrow at 3 o'clock.

She	will	have	planted roses tomorrow by 3 o'clock / before he comes.
		have been	planting roses for 4 hours / when he comes / since 12 o'clock.

Полумеханические упражнения способствуют накоплению и дальнейшему закреплению языкового материала. При их выполнении учащимся приходится частично задумываться над способами выражения мысли. Это переходные виды упражнений, подводящие учащихся к самостоятельному высказыванию мысли:

1. упражнения с подстановочными таблицами, предполагающими выбор отдельных элементов:

How long	does	a butterfly live?
		a bee live ?
		it take a blueberry-bush to grow to give berries?

2. разнообразные упражнения в составлении предложений или диалогов по аналогии. Например, краткий диалог-расспрос:

- An atom may be spoken of as the smallest particle of any substance.

- What is an atom?

- An atom has already been spoken of as the smallest unit of element.

Примерно по такому образцу учащиеся ведут диалог, способствующий более прочному усвоению материала.

3. упражнения для подтверждения мысли. Они могут носить разный характер. Например:

Teacher : Chemistry is one of the fundamental science.

Student 1: Physics is one of the fundamental science, too.

Student 2: And Biology is one of the fundamental science, too.

4. упражнения в распространении данных речевых образцов: I want to be an ecologist. I want to be an ecologist at a science laboratory. I want to be an ecologist at research laboratory, which conducts research for the protection of wildlife.

При выполнении суммирующих упражнений в задачу учащихся входит отобрать из всей массы усвоенных предложений только те, которые относятся к какой-то

определенной теме. К этому типу относятся следующие упражнения:

1. описание картины или серии картин, соответствующих определенной теме. Опора из картины облегчает задачу учащихся, так как, подсказывая сюжетную линию диалога или сообщения описательного характера, требует восстановления в памяти определенных речевых образцов, заученных предложений и т.п.;

2. составление диалогов по теме;

3. устное сообщение по теме дает большую свободу учащимся в монологической речи, чем описание картин, и, следовательно, большую самостоятельность в высказывании мысли. Например, решение ребусов, кроссвордов по определенной или смешанной тематике.

Для совершенствования умений и навыков устной речи необходимо, чтобы они связывались с другими видами речевой деятельности. Эту роль выполняют так называемые взаимодействующие упражнения. При выполнении этих упражнений начинает проявляться творчество учащихся, хотя и в ограниченном объеме, поскольку текст подсказывает не только ситуацию, о которой следует говорить, но и языковые средства, служащие для выражения этих мыслей.

Творчество учащихся мы видим в том, что они своими словами стараются передать содержание прочитанного, а хорошо подготовленные учащиеся, кроме того, используют какой-то дополнительный языковой материал текста самостоятельно, включая его в сферу устного общения.

Указанные упражнения проводятся как на основе печатного текста, так и аудиофайлов компьютера.

После значительного накопления языкового материала и его обобщения применительно к темам, появление элементов творчества применительно к языковому материалу, абсолютно необходимо проведение разнообразных творческих упражнений, которые ставят перед учащимся задачу высказывания своих мыслей в неподготовленной ситуации.

Характерной особенностью творческих упражнений является их тесная связь с жизненными условиями. Для этих упражнений необходимы жизненно реальные ситуации.

Например, после изучения темы «The science fiction writers – naturalists», учащимся могут быть предложены следующие ситуации, требующие самостоятельного выражения мыслей: рассказать о том, каких писателей фантастов – естествоиспытателей знают и об их исследованиях. В конце изучения темы: « The environmental problems of the world» предлагаются следующие ситуации: беседа с одноклассниками о понятии «экологическая катастрофа», разработать материалы для пресс-конференции по заявленной теме и т.п.

Для того, чтобы эта система упражнений дала ощутимые результаты, она должна строиться на строго отобранном материале (словосочетания, речевые образцы, объединенные тематически, с включением новых грамматических явлений).

Ввиду того, что существующие учебные пособия не дают строго отобранного речевого материала, например, для учащихся естественнонаучного направления подготовки, учителю необходимо вести планомерную работу по составлению тематического словаря терминов, словосочетаний, речевых образцов, текстов по урокам.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Абышева Н.Ю., Пилипец Т.С., Пилипец Л.В. Использование межпредметных связей предметов естественнонаучного (химия, физика) гуманитарного (иностранные языки) циклов обучения для формирования практических языковых навыков // Современные проблемы науки и образования.– 2015. – № 2; (добавлена) URL: www.science-education.ru/122-18890. (Дата обращения: 30.04.2015).

Пилипец Л.В., Абышева Н.Ю. Реализация метапредметного обучения с использованием ребусов на занятиях по физике в условиях ФГОС – Омск: Изд-во Полиграфический центр КАН, 2015.

УДК 378.016:811.1

Боровкова М.В.

Екатеринбург, Россия

**К ВОПРОСУ
ФОРМИРОВАНИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ
МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ У
СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ**

Аннотация. В статье поднимается вопрос о важности использования медиа при изучении иностранного языка, которые наряду с лингвистическими знаниями обеспечивают успешное вхождение студентов-юристов в иноязычную культуру и информационную среду мирового сообщества. Рассматривается понятие медиакомпетенции, а также способы и методы ее формирования на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: медиакомпетенции, медиаобразование, профессионально-ориентированное обучение, студенты, методика преподавания иностранных языков, методика иностранных языков в вузе, иностранные языки.

Сведения об авторе: Боровкова Марина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского, иностранных языков и культуры речи.

Место работы: Уральский государственный юридический университет.

Контактная информация: 620017, г. Екатеринбург, ул. Колмогорова, 54, к. 313.
e-mail: mborovkova@rambler.ru .

Код ВАК 10.02.01

Borovkova M.V.

Ekaterinburg, Russia

**TO THE QUESTION OF
DEVELOPMENT OF MEDIA
COMPETENCE AMONG LAW
STUDENTS**

Abstract. The article raises the issue about the importance of using media to learn a foreign language. Together with linguistic knowledge, media helps law students to integrate into the foreign language culture and information space of the world community successfully. The author examines the notion of media competence as well as ways and methods of forming it during Foreign Language classes.

Keywords: media competence, media education, professionally-oriented instruction, students, the methodology of foreign language teaching, the methodology of foreign language teaching at university, foreign languages.

About the Author: Borovkova Marina Vladimirovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of Russian, Foreign Languages and Culture of Speech.

Place of employment: Ural State Law University.

В условиях стремительного развития информационного общества перед современным юридическим образованием достаточно актуальной на сегодняшний день является задача

подготовки медиаграмотных специалистов, готовых использовать информационную медиасреду для решения своих профессиональных задач. Глобализация информационного пространства и технические достижения в области СМИ проникают во все сферы человеческой жизни, влияют на картину мира, как отдельного человека, так и на картину мира целых профессиональных сообществ, определяют информационное, языковое и культурное развитие общества. Электронные СМИ – существенный источник не только знаний о мире и странах изучаемого языка, но и важнейший материал для изучения актуальной языковой ситуации. Отсюда возникает потребность в формировании у студентов-юристов при изучении иностранного языка иноязычной медиакомпетенции, которая тесным образом связана с общекультурными компетенциями, указанными в ФГОС ВПО 3+: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-3); способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны (ОК-10); владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-11); способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-12); владение необходимыми навыками профессионального общения на иностранном языке (ОК-13).

В научной литературе по медиаобразованию существуют различные подходы к структуре и содержанию медиакомпетенции (А.В. Федоров, Н.Ю.Хлызова, Н. Moser). Мы берем за основу определение, которое дают в своей статье «Формирование медиа-компетенции как основы инновационного языкового образования в высшей школе» Цатурова И.А., Яковлев А.А., Афанасьев М.А. [Цатурова И.А. и др, 2008]. Медиакомпетенция – это «многоаспектное понятие, позволяющее спроецировать традиционное представление об умении понимать, интерпретировать и производить печатные

тексты на новые средства коммуникации. В современном представлении медиакомпетенция включает в себя несколько компонентов: – способность понимать и интерпретировать не только печатный текст, но также визуальные статические и динамические изображения и звуковые образы; осознание того, как организация значений изображения или его элементов используется для создания сообщения, а также понимание механизмов его воздействия на получателя; – способность понимать, как организованы масс-медиа и как они используются для создания сообщений; – способность понимать, что различные отправители сообщений находятся в определенных контекстах с различными социальными, культурными и личными аспектами и ценностями». Авторы статьи выделяют несколько аспектов медиакомпетенции, которые в своей совокупности позволяют их обладателю соответствовать современному представлению о компетентности в XXI в.

1. Технологическая компетенция, включающая в себя средства доступа к медиа, их наличие и умение ими пользоваться.

2. Критическое восприятие (критическая компетенция) – наличие критического мышления для понимания того, как функционируют медиа. «Взамен пассивного потребления медиaproдукции в широком смысле этого слова студенты приходят к пониманию того, что представляемая медиареальность была специально «сконструирована» и, следовательно, отражает определенный набор ценностей, намерение вызвать у получателя сообщения определенное эмоциональное состояние или сформировать определенное мнение».

3. Способность производить и распространять медиаконтент.

Сформированность медиакомпетенции позволяет юристу осуществлять необходимые в его профессиональной сфере виды деятельности, связанные с использованием средств массовой информации и коммуникации, повышать профессиональный уровень и самообразовываться в течение всей жизни. Предметы «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции» дают достаточные возможности развития иноязычной медиакоммуникативной образованности студентов,

глубокого понимания общеобразовательных и профессионально-ориентированных иноязычных медиатекстов. Использование информационного поля телевидения, радио, видео, Интернета на занятиях иностранного языка позволяют выработать у студентов навык правового исследования, интерпретации, критического анализа, а также умение создавать собственные тексты. Умение работать с иноязычной медиаинформацией способствует лучшему пониманию иной культуры и развитию интеркультурного диалога.

Каким же образом можно формировать иноязычную медиакомпетенцию на занятиях по иностранному языку?

Одним из методов является уже хорошо известный нам и широко применяемый на практике - метод проектов. В рамках подготовки и выполнения проектов, например, по темам «Общие сведения о Германии и России» или «Судебная система Германии и России» в сопоставительном аспекте студент учится ориентироваться в информационном пространстве поликультурного мира, самостоятельно конструировать свои знания, приобретает навыки устной и письменной иноязычной монологической и диалогической речи, а также навык построения иноязычного медиатекста, знакомится с его лексическим и грамматическим содержанием. Как совершенно справедливо отмечает Н. Ю. Хлызова, «задача соизучения иностранного языка и медиаобразования состоит в том, чтобы научить не только смотреть иноязычный медиатекст, но и видеть его, воспринимать и понимать его скрытый смысл» [Хлызова Н.Ю.2016]. Это умение глубокого проникновения в смысл иноязычного медиатекста, критического взгляда на него, позволяет понимать язык медиа как основную составляющую культуры страны изучаемого языка. При этом под медиатекстом понимаем любой медиа продукт или продукт коммуникации, который может быть включен в разные медийные структуры (вербального, визуального, аудитивного или мультимедийного планов) и в разные медийные обстоятельства (периодическая печать, радио, телевидение, Интернет, мобильная и спутниковая связь и др.) [Добросклонская Т.Г. 2010]. В процессе работы над профессионально-ориентированным иноязычным медиатекстом развиваются навыки продуктивного взаимодействия с

представителями юридической профессии, принадлежащих к иной культуре, создаются все предпосылки для интеграции студентов в поликультурную среду. С этой целью студентам можно предлагать следующее задание: «Найдите медиапродукт по теме «Судебная система Германии и России», который обогатит вас профессиональными знаниями, представьте этот медиапродукт на занятии» Использование материалов телевидения юридической направленности дает возможность проиллюстрировать судебные заседания, судебную риторику и другие аспекты профессиональной деятельности юриста. Следующим методом является Web quest. Этот метод представляет собой проблемно-поисковое задание на базе ресурсов Интернет. В его рамках формулируются различные типы заданий: пересказ, творческие задания, решение спорных вопросов и т.д. [Федоров А.В. 2009] Просмотр видеофильмов и телепередач, метод творческого поиска, метод проблемного изложения, коммуникативный метод, использование облачно ориентированной учебной среды (Dropbox), создание блогов, газет, фильмов о стране изучаемого языка, поиск тематических юридических сайтов, case- study, Web 2.0, вики-сайт – все это есть способы и методы формирования медиакомпетенции у студентов-юристов.

Таким образом, на наш взгляд, формирование медиакомпетенции не только возможно, но и необходимо для подготовки специалистов нефилологических вузов, а в частности, юристов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов: опыт исследования современной английской медиаречи // Изд. 3 –е, - М.: КРАСАНД, 2010 – 286 с.

Онкович А.В. Медиадидактика и преподавание русского языка как иностранного: история и современность // XII Конгресс Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы „Руський язвiк и лiтература во времени и просторанстве” / под ред. Вербицкой Л.А., Лю Лиминя, Юркова Е.Е. – Том 3. – С.562 – 568.

Онкович А.В. Студенческие научные журналы в

медиаобразовательной деятельности вуза // Медиаобразование 2013, М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013 – С. 238

Федоров А.В. Медиаобразование: Вчера и сегодня // М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.

Хлызова Н.Ю. Методическое обеспечение процесса формирования медиакомпетентности личности на занятии по иностранному языку // Международный информационно-аналитический журнал «Credo Experto: транспорт, общество, образование, язык. – М., 2016 – № 2 – С. 128.

Цатурова И.А., Яковлев А.А., Афанасьев М.А. Формирование медиакомпетенции как основы инновационного языкового образования в высшей школе // Известия ЮФУ. Технические науки. – Челябинск, 2008 – №1. – С. 251-254.

УДК 378.016:811.133.1

Василенко А.П.

Брянск, Россия

**ЯЗЫК И КУЛЬТУРА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО
ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. В статье предлагается разделение учебного процесса на две основных составляющие – языковой и культурный – в ходе обучения иностранному языку: На примере французского языка показывается дидактический прием интеграции учащихся в особенности страны изучаемого языка.

Ключевые слова: национальная культура, речевые ситуации, методика преподавания французского языка, французский язык, методы обучения.

Код ВАК 13.00.02

Vassilenko A.P.

Bryansk, Russia

**LANGUAGE AND CULTURE
IN FRENCH CLASSES**

Abstract. The author reveals two components – language and cultural – in the course of a language learning. So, the French shows the didactic method of students' integration in particular of the country in a study.

Keywords: national culture, speech situations, teaching methods of the French language, the French language, teaching methods.

Сведения об авторе: Василенко Анатолий Петрович, доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка.

Место работы: Брянский государственный университет.

Контактная информация: 241036, г. Брянск, улица Бежицкая, 14.
e-mail: a.p.vasilenko@mail.ru.

About the Author: Vassilenko Anatole Petrovich, Doctor of Philology, Professor of the Chair of French Language.

Place of employment: Bryansk State University.

От степени овладения иностранными языками (как правило, двумя-тремя) во многом может зависеть как личная, так и профессиональная карьера обучающегося [Яковлева 2016: 27]. Как правило, образовательный стандарт в число целей обучения иностранным языкам включает воспитание у «школьников положительного отношения к иностранному языку, культуре народа, говорящего на этом языке. Образование средствами иностранного языка предполагает знание о культуре, истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка (лингвострановедение, страноведение)» [Некрасова 2014].

Как видно, изучение и преподавание иностранных языков

должно вестись в тесной связи с миром изучаемого языка, с культурами народов, использующих эти языки в качестве средства общения.

Постановка подобных задач потребовала от педагогов перехода от традиционного обучения иноязычному общению к обучению межкультурной дидактике (лингвострановедческий подход к обучению иностранному языку).

По мнению Щукина А.Н., проблематику данной отрасли человеческого знания составляют два круга вопросов: во-первых – лингвистический (он касается анализа единиц языка с целью выявления заключенного в них национально-культурного смысла); во-вторых – методический, который касается приемов ведения, закрепления и активизации специфичных единиц национально-культурного содержания, извлекаемых из изучаемых на занятиях текстов [Щукин 2006: 33].

Обучение лингвострановедению может осуществляться по нескольким направлениям. Так, по мнению Р.К. Миньяр-Белоручева, лингвострановедческий материал включает только национальные реалии и фоновую лексику. Их выбор при обучении иностранному языку опирается на социальные факторы и национально-культурную наполняемость [Миньяр-Белоручев 1993: 53 – 56].

В упомянутой и другой литературе нетрудно заметить, что наиболее часто методическим аспектом при обучении лингвострановедению называют филологический аспект (собственно языковой: изучение языка как системы), обществоведческий аспект (где можно выделить национальный (опора на особенности жизненного уклада народа) и культурный аспект (духовное наследие народа).

При обучении лингвострановедению ведущую роль играет интегрирование культурных знаний в рамках одного учебного предмета, т.е. так называемое установление межпредметных связей между изучаемым иностранным языком и прочими сферами человеческой жизнедеятельности.

Интегрированным может быть урок практически любого типа (изучения нового материала, закрепления, повторения и т.д.). При разработке подобных интегрированных уроков следует обратить внимание не только на сообщение новых

знаний, но и на развитие мыслительной, продуктивной деятельности учащихся, языковой интуиции.

Итак, обобщая существующие теоретические взгляды, следует сказать, что обучение лингвострановедению может складываться по трем основным сосуществующим направлениям: *собственно языковому* (изучения языка как системы), *национальному* (изучения языка через призму особенностей жизненного уклада народа) и *культурному* (изучение языка исходя из духовного наследия народа). Рассмотрим несколько примеров такого подхода.

Языковой аспект в методике преподавания лингвострановедения предполагает изучение иностранного языка как системы.

Так, можно использовать прием «дефиниция» при раскрытии значения узкоспециального слова описательным путем с помощью известных лексических единиц. В ходе занятий учащимся предлагается определение, раскрывающее значение вводимого слова: *le beurre salé* – ‘une pâte à la base du beurre sucré aux inclusions salées caramélisées’.

Или предлагается догадаться, что означает слово посредством построения логических связей его денотата: *une baguette* – ‘un pain de la forme allongée bien croustillant’. Также можно предложить учащимся и более сложное задание: попытаться раскрыть смысл сказанного через конкретизацию его значения: *18* – ‘arrondissement’; *un bassin parisien* – ‘Ple-de-France’.

Языковой аспект обучению лингвострановедению не обходит и «ложных друзей» переводчика. Данный набор единиц можно предложить учащимся в качестве самостоятельной работы. Так, учащимся необходимо, опираясь на иноязычную звуковую сторону знака, привести примеры из родного языка с объяснением (приведение толкования или же синонима на изучаемом языке). К примеру: французское *balade* означает ‘прогулка’, но не ‘баллада’, а ‘баллада’ по-французски будет *ballade*. Французское *banc* – ‘скамейка’, но не ‘банк’, а ‘банк’ по-французски будет *banque*. Французское *banderole* – это русский ‘транспарант’, а французская *бандероль* будет *bande* или *pli*.

Национальный аспект в методике преподавания лингвострановедения предполагает изучение иностранного

языка через призму особенностей жизненного уклада народа.

В качестве задания можно предложить учащимся обратить внимание на регистры речи и социальный статус собеседника (допустим, правильно определить, как следует разговаривать с врачом, продавцом в ситуации «*Chez le docteur*», «*Au magasin*»). Одним из ключевых направлений деятельности в данном контексте является нахождение особенностей построения диалогической речи. Например:

Chez le docteur:

– *Bonjour, Madame! Enchanté de vous voir!*

– *Bonjour, moi aussi. Vous allez bien?*

Au magasin:

– *Salut! Ça va?*

– *Salut! Pas mal, et toi? Quoi de neuf?*

Данное задание, казалось бы, не имеющее особой смысловой нагрузки, тем не менее, при вдумчивом анализе позволяет сделать вывод о поведении франкофона: французы обязательно поинтересуются здоровьем близких, делами, успехами, состоянием любимой собаки, несмотря на то что, как правило, данная заинтересованность объясняется лишь обязательной вежливостью, а желание осведомиться является ничем иным, как «дежурным» методом ведения диалога.

Культурный аспект в методике преподавания лингвострановедения предполагает изучение иностранного языка исходя из духовного наследия народа.

Следует заметить, что задания подобного типа должны быть значимыми для учащихся, иметь новизну (во многом информационная наполняемость зависит от возраста учащихся, а также и от тех знаний, которые были ими ранее получены). В нашем случае в понятие культуры в узком смысле при отборе текстов включаются следующие аспекты (говоря об обучении культуре Франции). Например:

– французские сказки: Marcel Aymé «*L'Enfant*», «*Les Cygnes*»; Alphonse Daudet «*La chèvre de M. Seguin*»; Catherine Bernard «*Riquit à la Houpe*»; Charles Perrault «*La Barbe Bleue*», «*Cendrillon*», «*Le Petit Poucet*»; J.-M. Leprince de Beaumont «*La Belle et la Bête*».

– французские легенды: «*Le Sorcier-Grillon*», «*La Tarasque*», «*Le paysan-médecin*», «*Les Oiseaux-fées*», «*Le sac perdu*», «*Jean la bête*».

va au marché», «Melusine», «Merlin», Le conte du roi Renaud».

– французская поэзия: F. Villon «Le Grand Testament»; P. de Ronsard «Les Odes»; P. Verlaine «Romances sans paroles»; Rimbaud «Une saison en enfer»; G. Apollinaire «Calligrammes»; L. Aragon «Les Yeux d’Elsa»; J. Prévert «Paroles».

Таким образом, широкая и последовательная опора на факты культуры страны изучаемого языка приводит к повышению образовательной и развивающей роли иностранного языка, т.к. будучи беспредметным, иностранный язык в определенной мере соприкасается со всеми другими школьными дисциплинами, т.е. устанавливаются междисциплинарные связи, и открывается путь учащимся к дополнительному знанию по истории, географии, литературе и другим предметам – они находят отражение в текстах для аудирования, чтения и устно-речевых упражнениях, в содержании высказываний учащихся.

Обучение лингвострановедению является комплексной работой, ведь язык всей своей системой фиксирует результат социально-исторического опыта или культуры народа, т.е. обучение лингвострановедению ставит своей целью рассматривать *лингвистический, национальный и культурный* аспекты страны изучаемого языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Миньяр-Белоручев Р.К. Лингвострановедение или «иноязычная» культура? [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев // Научно-методический журнал «Иностранные языки в школе». – 1993. – №6. – С. 54 – 56.
- Некрасова Е.П.; Полякова Н.П. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/533782/> – Дата обращения 24.12.14.
- Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теории и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
- Яковлева А.В.; Червонных А.В. Российский вариант билингвального образования европейской двуязычной школы (из опыта работы школы № 22 г. Перми) / А.В. Яковлева, А.В. Червонных // Научно-методический журнал «Иностранные языки в школе». – 2006. – № 4. – С. 27-31.

УДК 372.881.1'271

Дондик Л.Ю.,
Левенец Т.А.

Нижний Тагил, Россия
**РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК
КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ
ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. Статья посвящена обсуждению возможностей формирования у учащихся речевого этикета как компонента содержания обучения иностранному языку. Анализируются понятия культуры и культурологического подхода к обучению иностранному языку. Рассматриваются этапы и формы учебной работы по формированию речевого этикета.

Ключевые слова: речевой этикет, культурологический подход, интерактивные методы обучения, методика преподавания иностранных языков, иностранные языки, методика иностранных языков в вузе.

Сведения об авторе: Дондик Людмила Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения; Левенец Татьяна Анатольевна, учитель, магистрант 2 курса НТГСПИ (ф) ФГАУ ВПО «РГППУ». Место работы: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (ф) ФГАУ ВПО «РГППУ»; МБОУ СОШ № 55 г. Нижний Тагил.

Контактная информация: 622031, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57.
e-mail: dondik2006@yandex.ru.

Код ВАК 13.00.00

Dondik L.Y.,
Levenetz T.A.

Nizhny Tagil, Russia
**SPEECH ETIQUETTE AS A
COMPONENT OF THE
CONTENT OF FOREIGN
LANGUAGE TEACHING**

Abstract. The article is devoted to the discussion of the possibilities of formation of speech etiquette as a component of the content of foreign language teaching. It also considers the concepts of culture and cultural approach to foreign language teaching. The stages and forms of educational work on formation of speech etiquette are analyzed.

Keywords: speech etiquette, culturological approach, interactive teaching methods, teaching methods of foreign languages, foreign languages, the methodology of foreign language teaching at university.

About the Author: Dondik Liudmila Yurievna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages, theory and technique of training; Levenetz Tatiana Anatolievna, teacher, second year's postgraduate. Place of employment: Nizhny Tagil state social pedagogical Institute, branch of the Russian state vocational pedagogical University; teacher of Municipal budgetary institution Secondary school № 55, Nizhny Tagil.

С позиций современной методики формирование иноязычной коммуникативной компетенции предполагает не только усвоение особенностей и закономерностей фонетического и лексико-грамматического оформления иноязычной речи, но знание специфики норм и правил поведения (в том числе, речевого поведения), то есть культуры, свойственной носителям иностранного языка.

Известный лингвист и культуролог начала XX века Сепир Э. дает следующие определения культуре: «Культура – это социально унаследованная совокупность практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни». Согласно другой интерпретации того же ученого: «Культура – это ценностный отбор, осуществляемый обществом» [Сепир: 1993: 19].

Ученых-языковедов привлекает проблема соотношения языка и культуры, которая исследуется в разных аспектах, в том числе и в аспекте «свой/чужой». Так, Э. Сепир определял культуру как то, что определенное общество думает и делает, а язык есть то, как думают [Сепир 1993]. Сравнивая язык и культуру, ученый выделил следующие их общие черты.

1. И речь, и культура требуют концептуального отбора.
2. И языки, и культуры редко бывают самодостаточными.

Язык по отношению к культуре обладает свойством накапливать ее и наследовать. При этом, данным свойством оказываются наделены как примитивные языки и культуры, так и развитые. Существуют разные формы сохранения культуры, например, пословицы, поговорки, народные предания, стандартизированные молитвы и так далее.

В концепт культуры входят, в частности, понятия культуры поведения, культуры общения и культуры речи. Культура поведения проявляется во всех сферах жизни человека – служебной, семейной, личной, политической и других. В ней заложен один из основных принципов повседневной жизни – поддержание отношений между людьми и стремление к исключению конфликтов.

Культура речи и речевого поведения основывается на речевом этикете. Зачастую незнание правил речевого этикета приводит к ошибкам, недоразумениям и конфликтам между представителями разных культур. Поэтому обучение говорению

на иностранном языке предполагает также и работу над формированием у учащихся речевого этикета, что отвечает основным принципам и идеям культурологического подхода к обучению иностранным языкам. Согласно последнему в качестве одной из приоритетных задач на занятиях по иностранному языку выдвигается осознание культуры как условия становления, стимула и духовно-практического основания социального развития.

Культурологический подход ориентируется на видение человека через призму понятия культуры. Человек же рассматривается как свободная и активная индивидуальность, способная к самоопределению и выражению своей точки зрения в общении с другими личностями, культурами.

Знание культуры страны изучаемого языка помогает освоиться в иноязычной среде, следуя принятым правилам и нормам данной страны. Учащийся приобщается к новой для него культуре, опираясь на знания собственной и сравнивая культурный опыт чужого для него народа со своим собственным.

Достижению данной цели способствуют такие задачи как: сравнение особенностей иностранной и родной культур, приобщить обучающихся к многогранной культуре народа, изучение иностранного языка как средства выражения этой культуры.

Культурологический подход имеет следующие принципы отбора материала и способов организации.

1. Принцип диалога культур. При разработке учебных программ учитывается введение культуроведческого материала для дальнейшего использования его на уроках, возможность создание условий для анализа и сопоставления родной и изучаемой культур, а также создание условий для подготовки учащихся к выполнению роли субъектов диалог культур.

2. Принцип культуросообразности. Определяет целесообразность использования культуроведческого материала в конкретной группе обучающихся (учет возрастных и психических особенностей); ценностная и культурная значимость используемого материала.

Вслед за Н.И. Формановской под «речевым этикетом» мы понимаем макросистему национальных вербальных единиц, принятых и предписываемых обществом для установления

контакта собеседников и поддержания общения соответственно правилам речевого поведения [Формановская 2005]. Принятое употребление лексических единиц, которые в данной ситуации использовал бы носитель языка, обозначается термином «узус». Совокупность коммуникативных ситуаций, характеризующаяся однотипностью речевых потребностей человека, отношений между собеседниками и обстановки, обозначается в методике термином «сфера общения» [Скалкин 1989].

Этикет как стандартное официальное поведение людей – это специфический способ выражения социального статуса собеседника. Разворачиваясь на социальной дистанции между участниками общения, этикет включает вербальные и невербальные средства выражения и проявляется в поведенческом и нормативном аспектах.

Говоря о методике обучения, следует отметить, что работа по формированию речевого этикета вполне может быть организована в три этапа, соответствующих традиционным этапам обучения говорению на иностранном языке: ознакомление, тренировка, применение [Бабинская 2003: 256].

На ознакомительном этапе происходит предъявление речевых образцов: в устном речевом общении, в письменном контексте, с использованием видеоматериалов и т.д. При этом должны быть созданы условия для усвоения не только лексического материала, но и фоновых знаний: для какой ситуации общения характерно использование речевой формулы; почему англичане говорят именно так в типовой ситуации общения; какие черты национальной британской культуры и менталитета обусловили становление узуальных привычек; какие речевые формулы имеют отношение к официальному, неофициальному и нейтральному стилям. Необходимо также, чтоб учащиеся понимали, в каких целях может быть использована та или иная речевая формула (для вежливого обращения, приветствия и прощания, просьбы, приглашения, выражения согласия / несогласия и др.) требуется обучить их прагматическому анализу лексики.

На тренировочном этапе необходимо уделять особое внимание работе с диалогами-образцами, представляющими модели речевого взаимодействия собеседников в определенной

ситуации общения. Также представляется эффективной проработка речевых формул на уровне микродиалога (реагирование).

Для третьего этапа могут быть выбраны такие виды работы, как выполнение заданий с сюжетными рисунками, драматизации, встречи с носителями изучаемого языка, переписка с зарубежными корреспондентами через электронную почту и Интернет.

Если исходить из определения речевого этикета именно как из системы специфических средств общения и установления контакта между людьми, то логично предположить, что для формирования речевого этикета могут быть эффективны интерактивные методы обучения. Интерактивный метод («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Суть данного метода состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся имеют возможность принимать участие в процессе поиска и раскрытия знаний, а также могут понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

В ходе диалогового обучения ученики учатся критически мыслить, решать проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, сравнивать мнения разных участников, принимать совместные продуманные решения, участвовать в дискуссиях и общаться с другими людьми. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи.

Таким образом, в отличие от активных методов, интерактивное обучение направлено на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом, и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Учитель разрабатывает план урока и направляет деятельность учащихся на достижение целей урока.

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач:

1. установление эмоциональных контактов между обучающимися, развитие коммуникативных умений и навыков;

2. решение информационной задачи, то есть обеспечение обучающихся необходимой информацией, которая способствует реализации совместной деятельности;

3. развитие общеучебных навыков и умений (постановка целей, анализ, синтез и так далее), тем самым обеспечивая решение обучающих и развивающих задач обучения;

4. решение воспитательных задач: работа в команде, умение прислушиваться к чужому мнению и адекватно его воспринимать, развитие внимания, терпения и так далее.

Помимо перечисленных преимуществ, интерактивное обучение решает еще одну существенную задачу, а именно: релаксация, снятие нервной нагрузки, переключение внимания, смена форма деятельности и прочее. В таком понимании интерактивное обучение как форма образовательного процесса действительно способно оптимизировать сущность, содержание и структуру педагогических взаимодействий.

Таким образом, в содержание обучения иностранным языкам наряду с языковым (фонетическим, грамматическим, лексическим) и речевым (тексты как образцы речи) материалом, наряду с навыками и умениями устной и письменной речи, также входят сферы общения и их предметно-тематическое содержание, в том числе правила речевого общения в типовых ситуациях, то есть речевой этикет как социокультурный компонент.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский / П. К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И. М. Андреасян, А. Ф. Будько, И. В. Чепик. – Мн.: ТетраСистемс, 2003. – 288 с.

Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993. – 193 с.

Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) / В. Л. Скалкин. – К.: Радянська школа, 1989. – 158 с.

Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет. – М.: ИКАР, 2005. – 150 с.

УДК 378.016:811.111

Скрбнева Т.Г.

Нижний Новгород, Россия

ОБУЧАЮЩЕЕ

ТЕСТИРОВАНИЕ:

ПРЕИМУЩЕСТВА

ЭЛЕКТРОННОГО ТЕКСТА

Аннотация. Статья указывает на преимущества электронного текста при проведении обучающего тестирования в преподавании английского языка в неязыковом вузе.

Ключевые слова: *тестирование, методика преподавание английского языка, неязыковые вузы, методика английского языка в вузе, английский язык, электронные тексты, система тестирования, проверка знаний.*

Сведения об авторе: Скрбнева Тамара Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки».

Место работы: Нижегородский государственный технический университет.

Контактная информация: 603000, Шоссе, 12, к. 406.

e-mail: kia@nntu.ru.

Код ВАК 10.02.04

Skrebneva T.G.

Nizhny Novgorod, Russia

**TEACHING BY TESTING:
CYBERTEXT ADVANTAGES**

Abstract. The article points to the advantages of the electronic text in teaching English by testing in technical universities.

Keywords: *testing, English language teaching methodology at non-linguistic universities, English language teaching methodology at university, the English language, electronic texts, testing system, knowledge testing.*

About the Author: Skrebneva Tamara Grigorievna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages.

Place of employment: Nizhny Novgorod State Technical University.

g. Нижний Новгород, Казанское

Настоящая статья ставит целью указать на преимущества электронного текста при проведении обучающего тестирования на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Под электронным текстом не следует понимать материал, набранный в традиционном редакторе Word, к которому чаще всего прибегают преподаватели в работе с подопечными. В данном случае имеется в виду текст в формате видео, позволяющий оперировать своими компонентами (вводить на экран, перемещать, выводить с экрана и т.п.), как в обычной мультимедиа.

Любопытство заставляет людей учиться – эта мысль, отмечаемая исследователями [см., например, Musallam, 2014], отражает одну из побудительных причин познания. Еще одним мощным стимулом к работе являются здоровые человеческие амбиции. Чтобы вызвать и сохранить стремление учеников узнать что-либо новое, преподаватель прибегает к различным способам завладения вниманием, начиная с выработки собственной стратегии, тактики и манеры поведения на уроке, кончая подборкой материала, который студентам предстоит освоить в рамках учебной программы.

Тестирование в преподавании иностранного языка представляется одним из наиболее эффективных способов побуждения обучаемых к приобретению знаний и самосовершенствованию. Применяемое уместно и своевременно, оно указывает ученику на его достоинства и недостатки, и, тот, сравнивая свои достижения с результатами коллег, получает мощный стимул для развития собственных умений и навыков.

Термин «тестирование» в обучении иностранному языку обычно связывается с осуществлением контроля усвоения изученного материала за некоторый период времени. Любая учебная программа предусматривает такую проверку, регулярно проводимую преподавателем на определенном этапе. Целью ее является выявление и анализ того, в какой мере обучающийся освоил предъявленный ранее языковой материал, с тем, чтобы определить «прирост» его знаний и оценить его рейтинг в пределах языкового коллектива, в котором тест проводился (учебная группа, ряд групп, учебный поток и т.д.).

К настоящему времени в методике сформировался целый арсенал тестов, и определились необходимые условия их применения. Представляется, что международные экзамены по английскому языку – CAE, TOEFL, BEC и др. [см., например: Hinkel 1999, Kenny, Sunderland 2002, Pile, Williams 2005] - содержат оптимальный каталог высококачественных материалов для проведения тестирования, способных сориентировать преподавателей относительно создания собственных образцов, отвечающих требованиям программы дисциплины в рамках профессионального обучения. В

основном, вышеназванные примеры тестов распределяются по видам речевой деятельности – говорению, аудированию, чтению, письму, а также по грамматике в практическом использовании. Опыт преподавания в неязыковом вузе показывает, что наиболее востребованными являются грамматические тесты.

Вполне очевидно, что при изучении иностранного языка лексическое значение, являющееся более конкретным и ясным, усваивается быстрее и легче, чем грамматическое. Формантам обучаемые отводят второстепенную роль. Поэтому в технических вузах встречаются студенты, говорящие на аграмматическом (гибридном) английском, в котором английская лексика сочетается с элементами родной грамматики. Преподаватели иногда шутливо называют их *Pidgin English Speakers*. Любопытно, что такие пользователи часто отличаются беглостью речи, как правило, хорошо понимают друг друга при общении на английском языке, и утверждают, что подобный уровень владения не препятствует их общению с зарубежными коллегами и друзьями. Вместе с тем, установленные программой планки, которых должен достигнуть студент, требуют совершенствования грамматики.

Отечественные учебники для технических вузов обычно придерживаются оправданной политики ознакомления с профессией через изучение языка. Это означает, что они предоставляют значительное количество текстов по специальности, освещающих профессиональные интересы обучаемых. Грамматические упражнения выполняют сопроводительную роль при тематических текстах и подбираются в зависимости от того, какой грамматический аспект наиболее отчетливо проявляется в тексте и требует особого внимания. Как правило, в конце учебника приводится справка по основным рубрикам грамматики – системе способов словообразования, морфологических категорий и синтаксических конструкций, им присущих [см., например: Агабекян 2013, Галкина 2013]. Обеспечив студентов и преподавателей профессионально-языковой базой, авторы учебников целесообразно оставляют для вторых широкое поле деятельности по составлению материалов

для контроля, соответствующих конкретным обстоятельствам учебного процесса.

Как известно, знания преобразуются в умения и навыки при многократном оперировании материалом: для успешного использования языка необходим тренинг. В нашем случае отправной точкой тренировки может стать проведенный тест. Его преимущество состоит в том, что он уже определил результаты студентов и является стимулом для совершенствования. Таким образом, вместо обычного анализа ошибок и выявления правильных вариантов в тесте преподаватель использует тестовый текст для дальнейших упражнений по нему. Видео формат текста позволяет сделать это быстро, отчетливо и более точно. В тренировочных целях один и тот же текст теста способен использоваться многократно для формирования какого-либо грамматического навыка (например, корректного использования аффиксов), или ряда навыков.

Проиллюстрируем сказанное на конкретном материале. Представьте, что следующее задание являлось частью проведенного теста.

Put the words on the right into the right gaps on the left:

_____ (1) is the measure of the ease at which an electric charge can pass through a material. A _____ (2) is a material which gives very little resistance to the flow of an electric current or thermal energy. Materials are classified as _____ (3), _____ (4), and dielectrics. Metals are the most _____ (5) and insulators (ceramics, wood, plastics) the least _____ (6). _____ (7) is low at low temperatures; as the temperature rises, _____ (8) increases. The best _____ (9) are silver and gold, but they are not used in industries because they are very expensive. Copper and aluminum are most often used _____ (10) electricity.	to conduct conductor semiconductors conductive (2) conductivity (3) conductors (2)
--	---

На этапе тренировки, после проведения контрольной работы уместно предложить тот же текст в измененном виде, например, таком (первый вариант при этом устраняется из поля зрения):

Add the suffixes or prefixes or nothing on the right into the right gaps on the left:

Conduct__ (1) is the measure of the ease at which an electric charge can pass through a material. A conduct__ (2) is a material which gives very little resistance to the flow of an electric current or thermal energy. Materials are classified as conduct__ (3), __conduct__ (4), and dielectrics. Metals are the most conduct__ (5) and insulators (ceramics, wood, plastics) the least conduct__ (6). Conduct __ (7) is low at low temperatures; as the temperature rises, conduct__ (8) increases. The best conduct__ (9) are silver and gold, but they are not used in industries because they are very expensive. Copper and aluminum are most often used to conduct __ (10) electricity.

**or
semi
ive
ivity
ors**

-

Далее, допустимо изменить упражнение, преобразовав его в задание *correct the mistakes*, и наделить каждый корень ошибочным аффиксом:

Conductor (1) is the measure of the ease at which an electric charge can pass through a material. A semiconductor (2) is a material... и т.д.

Следующим шагом может служить заполнение пропусков в тексте при отсутствии подсказок в правой колонке:

Read the text filling the gaps:

_____ (1) is the measure of the ease at which an electric charge can pass through a material. A _____ (2) is a material which gives very little resistance to the flow of an electric current or thermal energy... и т.д.

Работа с каждым упражнением представляет собой фронтальный опрос, по завершении которого преподаватель, манипулируя компонентами текста, восстанавливает его полный вариант.

В результате наставник способен подвести обучаемых к пересказу текста, оставив начало каждого предложения в качестве зрительной опоры:

Retell the text using the key words:

Conductivity is ...

A conductor is ... и т.д.

Определенно, что применение электронного текста для обучающего тестирования по сравнению с печатным вариантом обладает большими возможностями. У преподавателя в арсенале есть и палитра цветов, и звуковое сопровождение, и видеоэффекты и многое другое). Компьютерный вариант (на экране), хотя и потребует значительного времени для подготовки тренировочных упражнений, более долговечен, дает возможность управлять скоростью подачи материала, при этом каждое упражнение выводится на экран отдельно, не оставляя подсказки в виде предыдущего текста. Электронный обучающий тест вовлекает в работу всю учебную группу, сохраняя элемент состязательности и развивая способности студентов анализировать свои и чужие успехи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Английский для инженеров: учебник / П.И. Агабекян, И.П. Коваленко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 317 с.

Английский язык для бакалавров электротехнических специальностей: учебник / Галкина А.А. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 235 с.

Hinkel E. TOEFL Strategies // Eli Hinkel – Barron's, 1999. – 357 p.

Kenny N., Sunderland P. CAE Practice Tests Plus 2 // Nick Kenny, Peter Sunderland – Pearson Education, 2002. – 192 p.

Musallam R. Three Rules that Spark Learning [Electronic Resource] / Ramsey Musallam – URL: [http:// ted.com/talks/ramsey_musallam_3_rules_to_spark_learning](http://ted.com/talks/ramsey_musallam_3_rules_to_spark_learning) (Date of access 16.01.2017).

Pile L., Williams A. Pass Cambridge BEC Preliminary // Louise Pile, Anne Williams / Summertown Publishing Ltd., 2005. – 102 p.

УДК 378.016:811.161.1

Фесенко О.П.

Омск, Россия

**ИМИТАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ
В ПРЕПОДАВАНИИ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК
ИНОСТРАННОГО В
ВОЕННОМ ВУЗЕ
(НА ПРИМЕРЕ
СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ)**

Аннотация. Статья посвящена особенностям использования метода ситуационных задач как разновидности имитационного метода в методике преподавания русского языка как иностранного. В работе предложена структура задачи и сформулированы принципы ее использования.

Ключевые слова: имитационные методы, методы обучения, ситуационные задачи, методика русского языка в вузе, русский язык как иностранный, методика преподавания русского языка, военные вузы.

Сведения об авторе: Фесенко Ольга Петровна, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков.

Место работы: Омский автобронетанковый инженерный институт.

Контактная информация: 644024, г. Омск, ул. Лермонтова, 4, к. 12.
e-mail: Olga.Fesenko2015@yandex.ru.

Код ВАК 10.02.01

Fesenko O.P.

Omsk, Russia

**SIMULATION METHODS IN
TEACHING RUSSIAN AS A
FOREIGN LANGUAGE IN A
MILITARY SCHOOL
(ON THE EXAMPLE OF
SITUATIONAL TASKS)**

Abstract. The article is devoted to peculiarities of using the method of situational tasks as a kind of simulation method in the methods of teaching Russian as a foreign language. The structure of the problem and formulated the principles of its use.

Keywords: simulation methods, teaching methods, situational tasks, Russian language methodology at university, Russian as a foreign language, Russian language teaching methods, military high schools.

About the Author: Fesenko Olga Petrovna, doctor of Philology, Associate Professor of the Chair of Foreign and Russian Languages.

Place of employment: Omsk Tank-automotive Engineering Institute.

Современная высшая школа, находясь в состоянии постоянного реформирования и подвергаясь бесконечным преобразованиям, вынуждена обращаться к новым формам и методам обучения, позволяющим решать поставленные перед ней цели подготовки квалифицированного выпускника, обладающего сформированными компетенциями, включенными

в стандарты по направлениям подготовки. Это непростая задача, особенно если учитывать тот факт, что изменилась концепция получения высшего образования, в которой акцент делается на самоподготовку студентов и курсантов, а не на аудиторные занятия с педагогом.

Для решения поставленной задачи педагоги обращаются к активными и интерактивным технологиям, поскольку именно они, погружая обучающегося в активную деятельность, способны за достаточно небольшой период учебного времени помочь выработать ряд необходимых будущему специалисту компетенций.

В рамках этих технологий чрезвычайно продуктивными оказываются имитационные методы, которые дают возможность максимально приблизить учебный процесс к реальным профессиональным или коммуникативным ситуациям, с которыми будущие выпускники столкнутся в своей профессиональной деятельности. Изучение русского языка как иностранного (далее – РКИ) в полной мере позволяет использовать потенциал имитационных методов в процессе обучения.

Итак, имитационные методы, предполагающие активное включение курсанта в процесс формирования профессиональных и коммуникативных компетенций, «моделируют будущую профессиональную деятельность обучающегося, что способствует сокращению разрыва между процессом образования и требованиями будущей профессиональной деятельности путем максимального приближения условий обучения к условиям работы в реальных организациях» [Ломакина 2008]. Согласно мнению большинства исследователей, «имитационные технологии формируют важнейшие способы общения, мышления, понимания, рефлексии, действия, но требуют большой культуры и организации» [Ломакина 2008, Сергеева 2005]. Именно поэтому использование их в учебном процессе – не самая простая задача, стоящая перед педагогом и перед обучающимся.

При обучении РКИ имитационные методы в большей степени направлены на создание таких ситуаций, которые имитируют живую коммуникацию или, что бывает гораздо чаще, являются таковой. Поэтому мы полагаем, что разделение их на игровые и неигровые для методики РКИ не всегда

продуктивно и актуально. Наиболее продуктивными, на наш взгляд, являются в этой связи ситуационные задачи.

В педагогической науке используется несколько наименований для анализируемого нами феномена. Метод ситуационных задач может называться ситуационным анализом (М.А. Волкова, Н.М. Розанова), анализом конкретных ситуаций (И.В. Вишнякова), методом решения конкретных ситуационных профессиональных задач (Е.А. Бударин), методом ситуационного анализа (А.А. Сычева), кейс-методом (М.А. Волкова), методом кейс-стади (А.Н. Адонина). Есть примеры одновременного, синонимичного употребления двух терминов одновременно: ситуационная задача и кейс-метод (И.И. Ингилевич), ситуационная задача и кейс (А.С. Бобылева, М.Н. Поддубная) и др.

Суть ситуационных задач никак не меняется от того, каким термином они названы. Единственное исключение составляют, пожалуй, два последних наименования, поскольку под методом кейс-стади, или кейс-методом, чаще всего подразумевают не просто анализ конкретных профессионально значимых ситуаций, но и получение конкретного «материального» результата по итогам проведенной работы (создание макета, проекта, газеты и т.п.) [Бесценная 2014]. Именно поэтому можно сделать вывод, что термины «кейс-стади», или «кейс-метод», несколько уже по содержанию. В целом же, учитывая, что под остальными наименованиями имеется в виду один и тот же педагогический феномен, остановимся на более употребительном его обозначении – метод ситуационных задач. На наш взгляд, именно такое название наиболее точно передает содержание метода, под которым понимается систематическое использование в учебном процессе таких задач, которые направлены на решение «практически значимой ситуации с целью осознанного усвоения обучающимися содержания учебного предмета» [Бондар 2015: 24] и ориентированы на формирование необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности компетенций (если говорить о ситуационных задачах в системе высшего образования).

В методике русского языка как иностранного ситуационные задачи имеют свою специфику. Она касается как

структуры самой задачи, так и особенностей ее использования в учебном процессе и вызвана тем, что главнейшая цель СЗ – развитие навыков коммуникации и построения текста на изучаемом языке (даже если материалом для задачи становится профессиональная терминология). Поэтому специальная лексика либо вообще не фигурирует в содержании проблем, положенных в основу ситуаций (уровни владения языком А1, А2, В1), либо уходит на второй план (на уровнях владения В2, С1, С2). Иными словами, формирование профессиональных компетенций не является самоцелью метода СЗ в методике РКИ. Поэтому структура задачи может выглядеть следующим образом:

1. Название задачи.
2. Личностно-значимый **коммуникативный** или речевой (реже – факультативный профессионально направленный) вопрос, обращенный непосредственно к каждому обучающемуся. Если содержание вопроса носит профессионально значимый характер, то для его разрешения, тем не менее, потребуются речевой и коммуникативный опыт и навыки. И это главное условие формулировки вопроса в ситуационных задачах по РКИ.
3. Набор текстов, представленных в разных вариантах (выдержки из газет, из документов, из книг, диаграммы, видео отрывки, шаблоны для заполнения и т.д.). Использованный материал также должен помогать выйти при решении задачи на процесс коммуникации.
4. Задания по работе с текстом (предложенным материалом) на ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез, оценку ситуации, в процессе разрешения которой формируются коммуникативные навыки и коммуникативная компетенция.
5. Итоговый отчет. Итоговым отчетом после решения такой задачи становится сам процесс коммуникации и /или построения текста (часто эти процессы реализуются в рамках одной ситуационной задачи), в котором реализуются все сформулированные в заданиях цели.

Именно с учетом этой структуры в современной методике РКИ разрабатываются ситуационные задачи [Штехман 2015].

Задачи могут быть ориентированы на выработку навыка построения связного текста (причем как устного, так и письменного), на развитие коммуникативной компетентности. При этом в ситуационной задаче возможно наличие информации, ориентированной на разные уровни сложности ее решения.

Рассмотрим некоторые примеры.

Ситуация «Билет на самолет» (уровень владения языком – А2-В1).

Описание ситуации: Скоро каникулы. Вы планируете поехать домой, потому что впереди два месяца отдыха. Вам нужно по интернету заказать билет на самолет до вашего родного города.

Для решения предложенной задачи можно сформулировать такие вопросы, которые будут ориентированы на студентов с разным уровнем подготовки (от слабых до продвинутых). Так, для студентов, достаточно легко осваивающих русский язык как иностранный, возможны следующие формулировки задания: *Найдите в интернете сайт нужной вам авиакомпании, например, «Аэрофлот», и попробуйте заказать на нём билет. Составьте план действий и расскажите о нём, чтобы Ваши товарищи смогли тоже заказать билет на этом сайте.*

Если подобные задания для группы несколько сложны, возможно более подробное описание вопросов к задаче:

1. *Найдите в интернете сайт нужной вам авиакомпании, например, «Аэрофлот».*

2. *Найдите на сайте раздел «Правила бронирования и оплаты билета». Прочитайте его. Обязательно поставьте галочку, что вы с этими правилами ознакомлены и согласны.*

3. *Найдите на сайте раздел «Купить билет» или «Забронировать билет».*

4. *Заполните нужные вам требования в заявке на покупку (бронирование) билета (откуда, куда, билет «туда и обратно» или только «туда», дату отправления, количество билетов, класс обслуживания, валюта оплаты).*

5. *Узнайте, в какие сроки необходимо выкупить билет.*

б. Расскажите о том, как вы заказали билет, ответьте на вопросы друзей о том, когда и куда вы улетаете.

Для самых слабых студентов, осваивающих язык исключительно в рамках учебной программы, возможно к предложенному выше заданию добавить перечень слов, которые помогут его выполнить, например: *интернет, сайт, бронировать/ забронировать, бронь, бронирование, пункт назначения, класс обслуживания (эконом, комфорт, бизнес), валюта, ознакомиться с правилами, поставить галочку, оплатить, оплата, выкупить бронь.*

Другой пример ситуационной задачи непосредственно связан с коммуникацией на русском языке в среде носителей. С подобными коммуникативными проблемами студенты сталкиваются чрезвычайно часто, поэтому актуальность таких задач не вызывает у них сомнений.

Ситуация «В кинотеатре» (уровень владения языком – А2).

Описание ситуации:

Продвинутый уровень: *Студенты пришли в кинотеатр и хотят купить билет в кассе на новый фильм. Разыграйте диалог с кассиром.* (Ситуация рассчитана на двух участников диалога).

Средний уровень: *Студенты пришли в кинотеатр и хотят купить билет в кассе на новый фильм.*

Задание для зрителя: Вам нужен билет. Скажите название фильма, время сеанса (время, когда фильм начинается), выберите местá, на которых вы хотите сидеть в зале (кинозале). Узнайте, сколько стоят билеты.

Задание для кассира: Узнайте, какой фильм хочет посмотреть посетитель, на какое время, предложите ему выбрать ряд и место в зале. Назовите цену за билет.

Программный уровень предполагает, как и в предыдущей задаче, перечень слов и фразу в помощь при подготовке диалога: *кинотеатр, фильм, сеанс, начало сеанса, билет, касса, кассир, зал / кинозал, ряд, место, посетитель, зритель.*

На что бы ни была направлены ситуационная задача (на построение объемного связного устного или письменного текста, на развитие навыков коммуникации на русском языке), принципы составления задач в рамках РКИ, по сравнению с общими

методическими требованиями, несколько изменятся. Во-первых, перестанет быть ведущим принцип временных ограничений, поскольку важнее не время, за которое студент выполняет задания, а качество его выполнения. Тем более, что изначально сформулированные задания не предполагают бесконечный процесс коммуникации. Ограничить студентов возможно, указав минимальное количество фраз или предложений, которые необходимо составить при выполнении задания. В ситуационных задачах по РКИ на первое место выйдет принцип «новых вариантов», поскольку диалогов и текстов может быть столько, сколько участников в разрешении каждой конкретной ситуации. Каждый из студентов создает свой вариант коммуникации, отличный от предыдущих. Возможно также опираться при конструировании ситуационной задачи по РКИ на принципы «информационной недостаточности» и «информационной насыщенности», которые позволяют дифференцировать вопросы в задачах по уровню сложности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Бесценная В.В. Освоение военной терминологии при изучении русского языка как иностранного на примере использования элементов кейс-технологии / В.В. Бесценная, Е.В. Федяева, О.П. Фесенко // Вестник Сибирской Академии военных наук. – Омск, 2014. – № 24. – С. 12-16.

Бондар Е.Н. Формирование универсальных учебных действий учащихся на уроках химии посредством решения ситуационных задач / Е.Н. Бондар // Вестник научных конференций. – 2015. – № 1-3. – С. 24-25.

Ломакина Т.Ю. Педагогические технологии в профессиональных учебных заведениях / Т.Ю. Ломакина, М.Г. Сергеева. – М.: Наука, 2008. – 331 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://refdb.ru/look/2933904-pall.html>.

Сергеева М.Г. Особенности имитационных методов обучения в подготовке специалистов среднего звена: дис. ... канд. пед. наук: защищена 13.00.01 / М.Г. Сергеева. – М., 2005. – 267 с.

Штехман Е.А. Речевое общение на занятиях по русскому языку на подготовительном курсе: учеб. пособие в 2 ч. Ч.1 / Е.А. Штехман Ю.А. Мельник. – Омск: ОАБИИ, 2015. – 56 с.

УДК 372.881.111.22

Чеснокова Е.В.,

Кривцова Я.Н.

Липецк, Россия

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
НЕМЕЦКОЙ
УЧЕБНОЙ РАДИОПЬЕСЫ
„KEINE PANIK“ ПРИ
ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ
ЯЗЫКУ НА УРОВНЕ ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. Рассматриваются развитие мотивации у старшеклассников к изучению немецкого языка на примере немецкой радиопьесы «Без паники», предлагается ряд заданий, которые могут быть использованы при обучении немецкому языку на уровне общего образования.

Ключевые слова: учебная мотивация, старшеклассники, аудирование, немецкий язык, единый государственный экзамен, социокультурные компетенции, ролевые игры, методика преподавания немецкого языка, методика немецкого языка в школе, радиопьесы.

Сведения об авторах: Чеснокова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого и французского языков.

Кривцова Яна Николаевна, студентка 5 курса ФГБОУ ВО «ЛГПУ» им. П.П. Семенова-Тян-Шанского,

Место работы: ФГБОУ ВО «ЛГПУ» им. П.П. Семенова-Тян-Шанского.

Контактная информация: 398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42.
e-mail: tchesnokovae@rambler.ru.

Код ВАК 10.02.01

Chesnokova E.V.

Krivtsova I.N.

Lipetsk, Russia

**THE USE OF GERMAN
EDUCATIONAL RADIO SONG
"WITHOUT PANIC"
IN TEACHING THE GERMAN
LANGUAGE AT THE LEVEL
OF GENERAL EDUCATION**

Abstract. The article highlights the problem of development of senior students' motivation in learning German by example of German radio song "Without Panic". It offers a number of exercises that can be used in teaching the German language at the level of general education.

Keywords: educational motivation, high school students, listening, the German language, Unified State Exam, sociocultural competences, role games, German language teaching methodology, German language teaching at school, radio plays.

About the Authors: Chesnokova Elena Viktorovna, Candidate of Pedagogic, Associate Professor of the Chair of German and French languages.

Krivtsova Iana Nikolaevna, a fifth-year Student of FGBOU IN "Lipetsk State Pedagogical University" named after PP Semenov-Tyan-Shan.

Place of employment: Lipetsk State Pedagogical University.

Изучение иностранного языка на уровне общего образования требует от учащихся достаточного уровня сформированности ряда компетенций. Задача педагога на современном этапе заключается не столько в передаче и усвоения учащимися знаний, а создании условий и ситуации, когда старшеклассник смог бы проявить свою активность, показать креативность, реализовать свои желания и цели с учетом собственного опыта, своей индивидуальности, своих внутренних устремлений.

Современного старшеклассника достаточно сложно удивить и заинтересовать, так как глобальная сеть Интернет предлагает достаточно много сайтов, посвященных изучению иностранных языков, в нашем случае немецкого языка. Не стоит забывать, что в связи с необходимостью профессионального самоопределения, старшеклассники рассматривают учебу как предпосылку своей будущей профессиональной деятельности. Старшеклассников интересует главным образом то, что им будет нужно в дальнейшем, поэтому для многих старшеклассников актуальной является подготовка к Единому государственному экзамену (ЕГЭ) по немецкому языку, но выполнение заданий, аналогичным заданиям ЕГЭ на уроке немецкого языка, вряд ли будет способствовать развитию мотивационной и эмоциональной сферы учащихся. Как же совместить приятное с полезным? На наш взгляд, данную проблему можно успешно решить, используя радиопьесу «Без паники» („Keine Panik“), адаптировав методику работы, предложенную автором, к требованиям современной школы и интересам и потребностям старшеклассника [Rahts: 2001 3-87]. Учебный пакет „Keine Panik“ включает аудиозапись 15 мини-серий, продолжительностью от 4 до 8 минут и учебно-методическое пособие с заданиями до- и во время прослушивания, с ключами к заданиям и транскриптом аудиотекстов, методическими указаниями по использованию.

Перед прослушиванием каждой сцены обучаемым предлагается на основе рисунка предположить, о чем будет идти речь в эпизоде, ответив на ряд специальных вопросов, что несомненно служит развитию механизма антиципации,

активированию предшествующих знаний обучаемых и создает мотивацию к прослушиванию текста.

Сергеева Н.Н., Чикунова А.Е. отмечают, что на уроке иностранного языка необходимо использовать материалы определенного социокультурного наполнения [Сергеева, Чикунова 2011: 151]. Наличие в учебном пакете „Keine Panik“ аутентичных рисунков дает возможность обратить внимание учащихся на сходства и различия в культурах России и Германии, а также развивает внимание учащихся. Для этого следует предложить учащимся ответить на вопрос: «Что, по Вашему мнению, на этом рисунке является типично немецким»? Результаты данного обсуждения могут иметь продолжения в виде мини-проектов, посвященных различиям в бытовой жизни немцев и россиян. Учитель сам может вначале задавать вопросы, которые могут вызвать интерес у старшеклассников, и ответы на которые они самостоятельно могут найти в Интернете. Например, *Wie sieht ein deutsches Schulheft aus? Haben deutsche Schüler Hausaufgabenhefte? Was ist Freibad?* В последствии подобные вопросы могут задавать и сами старшеклассники.

Данные иллюстрации могут быть использованы и для подготовки к ЕГЭ по немецкому языку, а именно к разделу говорения задание 3. Учащимся можно предложить ролевую игру, когда один из учащихся будет играть роль экзаменуемого, а остальные – роль экзаменатора. Данную ролевую игру следует организовать следующим образом:

Учитель объясняет правила ролевой игры. Один или два старшеклассника будут играть роль экзаменуемого, а остальные – экзаменаторов-экспертов. Все решает жребий. Карточка с буквой А – абитуриент, карточка О – оператор (тот, кто будет записывать высказывание на аудионоситель), карточка Э – экзаменатор. Причем, на карточке экзаменатора может быть указан один из критериев, по которому будет оценено высказывание: Э1 (Решение коммуникативной задачи), Э2 (организация высказывания), Э3 (языковое оформление высказывания). При выставлении общего балла оценки экзаменаторов будет суммироваться. Перед первой игрой учащиеся знакомятся с критериями оценки устного высказывания. Далее всем учащимся предлагается описать

картинку по плану, аналогичному заданию 3 раздела Говорения ЕГЭ по немецкому языку [Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ: 2017]:

- wann und wo wurde das Bild gemacht
- was oder wen zeigt das Bild
- was passiert da gerade
- warum bewahren Sie das Bild auf
- warum haben Sie beschlossen, das Bild Ihrem Freund/Ihrer Freundin zu beschreiben

Время на подготовку – полторы минуты. Время на устный ответ – не более двух минут. Далее ученики тянут жребий и собственно происходит ролевая игра. Если будут возникать вопросы по поводу оценивания устного ответа, можно будет прослушать запись, сделанную оператором. В последствии эта игра будет занимать не более 5 минут, так как учащиеся будут знакомы и с критериями оценки устного высказывания, и с логикой построения своего устного высказывания.

На этапе во время прослушивания автор радиопьесы предлагает слушателям решить закрытый тест (с выбором правильного ответа из двух или четырех предложенных) и ответить на специальные вопросы по прослушанному. Данные задания направлены на понимание услышанного. При выполнении заданий раздела аудирования ЕГЭ по немецкому языку учащиеся сталкиваются с заданиями, которые практически не представлены в современных учебниках по немецкому языку и как следствие вызывают трудности при выполнении. Это задание 2 раздела аудирования, когда учащиеся при прослушивании диалога должны определить, «какие из приведённых утверждений A–G соответствуют содержанию текста (1 – Richtig), какие не соответствуют (2 – Falsch) и о чём в тексте не сказано, то есть на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа (3 – Text sagt dazu nichts)» [Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ: 2017].

Наличие транскрипта к аудиотекстам позволяют учителю самостоятельно составить задания данного типа.

Этап после прослушивания автор предлагает посвятить развитию умений

- говорения: провести опрос однокурсников, составить стандартные диалоги (например, покупка мороженого) и свободные диалоги, изменив условия исходного диалога (например, что случилось бы, если к телефону подошла бы не Анна, а мама Нины), обсуждение продолжения истории;

- письма: представить письменно услышанную ситуацию в виде другой вида текста (личное письмо, статья в газете, записки и т.д.);

- фонетической стороны речи: прочесть сценку по ролям [Rahts: 2001 3-47].

Данные задания направлены не только на развитие умений и навыков видов речевой деятельности, но и на развитие креативного мышления слушателей. С другой стороны, в реальной коммуникации собеседники чаще обмениваются мнениями, рассказывают о себе, доказывают свою точку зрения, исходя из собственного опыта. Поэтому мы предлагаем на этапе после прослушивания текста

- для обучения говорению обсудить проблемные вопросы, связанные с тематикой прослушанной темы: *Wie stellen Sie sich den idealen Morgen vor? Warum wollen die Schüler dem Lehrer die Wahrheit nicht sagen? Warum vertragen sich die Geschwister nicht immer gut? Warum wollen die Eltern das Leben ihrer Kinder kontrollieren? usw.*);

- для обучения письму можно предложить учащимся выполнить задание, аналогичное заданию 40 письменной части ЕГЭ по немецкому языку [Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЭГЭ: 2017], написать комментарий к высказыванию по предложенному плану. Например, *Man sagt, dass die Frauen zwei Probleme haben: nichts anzuziehen und einen kleinen Kleiderschrank. Jugendliche sollten alle Probleme mit ihren Eltern besprechen. Der moderne Mensch kann ohne Auto nicht auskommen. Es ist langweilig, die Ferien in der Stadt zu verbringen. usw.*

Таким образом, использование радиопесни «Keine Panik» при условии дополнения заданий будет способствовать повышению мотивации старшеклассников к изучению

немецкого языка, совершенствованию социокультурной компетенции, но и может быть использовано при подготовке старшеклассников к ЕГЭ по немецкому языку.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Сергеева Н.Н., Чикунова А.Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей // Педагогическое образование в России. – 2011. – №1. – С.147-157.

Rahts A. Keine Panik! Begleitheft zum Hörspiel mit Aufgabenblättern und Unterrichtsvorschlägen. – Berlin: Langenscheidt KG, 2001. – 87 p.

ДемOVERсии, спецификации, кодификаторы ЭГЭ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 18.01.2017).

УДК 372.811.161.1

Щелокова А.А.

Екатеринбург, Россия

**РУССКАЯ ГРАММАТИКА
ДЛЯ КИТАЙСКИХ
СТУДЕНТОВ С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
СУЩЕСТВУЮЩИХ ЗНАНИЙ
ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА
(АНГЛИЙСКОГО) НА
ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ
НАСТОЯЩЕГО ВРЕМЕНИ
ГЛАГОЛА**

Аннотация. В статье описывается методический приём объяснения правил образования форм настоящего времени русского глагола и варианты значений китайским обучающимся.

Ключевые слова: глагол, русский язык, английский язык, китайские обучающиеся.

Сведения об авторе: Щелокова Алена Александровна, преподаватель.

Место работы: Уральский государственный университет путей сообщения.

Контактная информация: 620034, г. Екатеринбург, ул. Колмогорова, 66, ауд. Б2-33.

e-mail: ASchelokova@usurt.ru.

Код ВАК 13.00.02

Schelokova A.A.

Ekaterinburg, Russia

**RUSSIAN GRAMMAR FOR
CHINESE STUDENTS WITH
THE USE OF EXISTING
KNOWLEDGE OF THE
LANGUAGE – THE
INTERMEDIARY (ENGLISH)
AT THE EXAMPLE OF
STUDYING THE PRESENT
TENSE OF THE VERB**

Abstract. The article describes the methodical technique explain the formation of the rules of present tense forms of the verb, and Russian versions of the values of the Chinese students.

Keywords: verb, the Russian language, the English language, Chinese students.

About the Author: Schelokova Alena Aleksandrovna, lecturer.

Place of employment: Ural State University of Railway Transport.

Знание иностранных языков в современном мире приобретает все большее значение: деловые контакты, изучение литературы по специфике своей работы, чтение газет и журналов, Интернет – переписка и, конечно, туризм. Успех во многих видах деятельности зависит от того, владеет ли человек иностранными языками.

Опыт преподавания русского языка как иностранного китайским учащимся постоянно требует поиска новых путей, которые помогут преодолеть трудности в обучении данного контингента. Для достижения поставленной цели нами было

проведено анкетирование среди китайских студентов подготовительного факультета довузовского образования Уральского государственного университета путей сообщения. Участникам исследования предлагалось распределить аспекты русского языка по степени сложности изучения и восприятия. На первом месте у 98% опрошенных стояли видо-временная система русского глагола и предложно-падежная система. Это обусловлено тем, что в китайском языке отсутствует склонение всех частей речи (имени существительного, прилагательного, числительного, а также местоимения) и система спряжения глаголов (для разных лиц и времен в китайском языке используется одна и та же форма глагола).

Что касается изучения видов глагола, то необходимо отметить, что китайские студенты испытывают большие трудности, осваивая эту проблемную для всех иностранцев категорию русского языка. «Ситуация усугубляется тем, что хотя в китайском языке категория вида есть, выражается она совсем не так, как в русском, и видовые значения, контексты употребления СВ и НСВ зачастую не совпадают» [Спивакова 2015:50]. Эта проблема очень подробно освещена в статье Спиваковой Е.М. «Проблемы усвоения вида глагола китайскими студентами, изучающими русский язык».

В данной статье хотелось бы уделить внимание изучению категории настоящего времени китайским студентами и показать пути решения этого, казалось бы, несложного вопроса. В нашем ВУЗе на подготовительном факультете обучение русскому языку как иностранному ведется по двум учебникам: Т.М. Балыхина и др. «Учебник русского языка для говорящих по-китайски. Базовый курс» (Балыхина Т.М. и др. Учебник русского языка для говорящих по-китайски. -4-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз. Курсы, 2008. – 352 с.) и Э.И. Иванова и др. «Наше время. Учебник русского языка для иностранцев (элементарный уровень)» (Иванова Э.И. Наше время. Учебник русского языка для иностранцев (элементарный уровень). – 2-е изд., испр. – М.: Рус. яз. Курсы, 2014. – 216 с.). Тема «Глаголы в настоящем времени I и II спряжения» дается в обоих учебниках в самом начале (в первом – «Урок 1», во втором «Урок 3» и «Урок 5»). Само понятие «спряжение» вызывает у китайской аудитории

трудность в понимании, т.к. в родном языке не существует такой грамматической категории. Но в английском языке спряжение, т.е. изменение глаголов по лицам, имеется у глагола *to be*, опираясь на этот факт, сообщаем учащимся, что в русском языке все глаголы в настоящем времени изменяются по лицам, принимая личные окончания, причем каждому лицу соответствует определенная форма. В методических целях понятие «спряжение I и II» заменяется нами на понятие «группа 1 и 2», есть вариант называть «*e*-спряжение и *i*-спряжение» [Вагнер 2001: 250], но это подходит только для англоговорящей аудитории, китайские студенты на начальном этапе обучения фонетически не различают «*e*» и «*i*».

Процесс объяснения всех значений настоящего времени русского глагола вновь приводит к мысли об использовании языка-посредника, в данном случае – английского. Уровень владения английским языком китайскими студентами позволяет проводить аналогии подобного типа. По данным Крупнейшей в мире рейтинга уровня владения английским языком EF EPI [<http://www.ef.ru>] Китай находится на 39-м месте в мире и на 12-м среди стран Азии по уровню владения английским языком. Конечно, следует учитывать, что возрастной разрыв играет большую роль, несмотря на довольно низкий показатель в целом по стране, молодежь Китая, а студенты как раз входят в эту категорию, активно изучает английский язык. Поскольку Китай позиционирует себя как одна из ведущих мировых экономик, уровень владения английским языком в этой стране становится ключевым фактором для международного развития. Например, экзамены по английскому языку в китайских университетах имеют чересчур большое влияние на рынке труда; в частности, компании устанавливают минимальные баллы даже для тех позиций, на которых совершенно не требуется знание английского.

С грамматическими категориями английского языка китайские студенты уже знакомы, поэтому целесообразнее опираться на существующие знания, чем начинать объяснение с нуля. Этот вопрос мы уже затрагивали в предыдущих статьях, как, например объяснение правил образования сравнительной

степени прилагательных: 伟大 – big – большой; 较大 – bigger – больше; 最大 – the biggest – самый большой.

Изучение настоящего времени глагола в русском языке начинаем с определения всех возможных его значений. Используя мультилингвальный подход, даем аудитории значения в такой последовательности: 1) действие, которое происходит в настоящий момент, полностью соответствует английскому *Present Continuous*: Я читаю (сейчас). *I am reading now*. Комментарий: в русском языке необязательно употребление слов (словосочетаний) *сейчас, в данный момент и т.п.*, значение определяется речевой ситуацией, тогда как в китайском языке этот элемент обязателен; 2) действие, которое началось в прошлом и продолжается в данный момент, т.е. протекающее в момент речи и протекавшее до него: Я читаю один час. *I have been reading for one hour. Present Perfect Continuous*; 3) постоянное или повторяющееся действие (в прошлом, настоящем и будущем) с возможной, но не обязательной его реализацией в момент речи: Я всегда читаю правильно. *I always read correctly. Present Indefinite*. Для предупреждения неверного суженного понимания значения настоящего времени считаем необходимым познакомить учащихся со всеми указанными значениями настоящего времени в русском языке при первичном его предъявлении.

На первых уроках целесообразно показать учащимся образование форм настоящего времени глаголов, у которых орфографически совпадают основы инфинитива и настоящего времени типа *читать, уметь, учить*. Далее в процессе обучения представляем глаголы, у которых вышеуказанные основы не совпадают. Как поступать в этом случае, подскажет уровень подготовки по русскому языку каждой отдельной аудитории. Мы неоднократно сталкивались со сложностью понимания чередования букв в русских глаголах настоящего времени, поэтому нами был найден другой путь: составление таблицы (наподобие английских неправильных глаголов, которые заучивались русскими школьниками). «Drive – drove – driven», также представлены три формы русского глагола: инфинитив – 1 л. ед.ч. – 2 л. ед.ч. «писать – пишу – пишешь; давать – даю – даёшь; мочь –

могу - можешь» и т.д. Порядок представления глагольных форм для заучивания диктуется прежде всего частотностью их употребления в русском языке. Например, в первую группу для заучивания могут входить глагольные формы: 1) давать – даю – даёшь; 2) вставать – встаю – встаёшь; 3) писать – пишу – пишешь; 4) брать – беру – берёшь; 5) пить – пью – пьёшь. Это позволяет избежать ошибок в образовании форм настоящего времени, типа *я даваю, ты можёшь* и т.п.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Балыхина Т.М. и др. Учебник русского языка для говорящих по-китайски. – 4-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз. Курсы, 2008. – 352 с.
- Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». – М.: Гуманит. изд. центр ВЛА-ДОС, 2001. – С. 250.
- Иванова Э.И. Наше время. Учебник русского языка для иностранцев (элементарный уровень). – 2-е изд., испр. – М.: Рус. яз. Курсы, 2014. – 216 с.
- Спивакова Е.М. «Проблемы усвоения вида глагола китайскими студентами, изучающими русский язык» // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2015. – № 3. – С. 49-55.
- EF EPI [Электронный ресурс] URL: <http://www.ef.ru> (дата обращения 16.01.2017г.).

ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ УрГПУ основан в 1937 году. Является ведущим образовательным учреждением в области преподавания иностранных языков и повышения квалификации преподавателей вузов и учителей в Уральском регионе, а также готовит специалистов в сфере устного и письменного перевода. Лицензирован и аккредитован. Имеет давние и прочные связи с зарубежными образовательными учреждениями и центрами, многолетние традиции научного и культурного обмена с Германией, Австрией, Францией, Великобританией и США; тесно сотрудничает с факультетами иностранных языков и кафедрами С.-Петербурга, Москвы, Н.Новгорода, Н. Тагила и др. городов РФ. Имеет высокий рейтинг в научном мире.

В состав ИИЯ входят **5 специализированных кафедр**:

- английского языка, методики и переводоведения,
- английской филологии и сопоставительного языкознания,
- немецкой филологии,
- романских языков,
- профессионально-ориентированного языкового образования,

а также

- 5 ресурсных языковых центра (языковое образование, немецкий, французский, испанский, австрийский),
- магистратура,
- аспирантура, докторантура,
- центр дополнительного образования,
- подготовительные курсы (уровень ЕГЭ).

Научные школы

Научные исследования в институте проводятся в рамках комплексных тем: "**Типологические аспекты функционирования и эволюции языков**", "**Оптимальные технологии обучения иностранным языкам в системе профессионального образования**". Исследования проводятся в двух направлениях: 1) сопоставительное языкознание; 2) теория и методика обучения ИЯ.

Оба направления соответствуют профилю подготовки специалистов, бакалавров, магистров, аспирантов. Результаты исследования реализуются в учебном процессе УрГПУ, вузов Свердловской области и Уральского региона.

К настоящему моменту сформировались несколько научных школ института:

- профессора И.А. Гиниатуллина – "Методика самостоятельной учебной деятельности"
- профессора З.И. Комаровой – "Сопоставительное терминоведение"
- профессора Н.В. Пестовой – "Сопоставительная лингвистическая поэтика"
- профессора Н.А. Пирогова – "Сравнительно-историческое, типологическое, сопоставительное языкознание"
- профессора Н.Н. Сергеевой – "Методика обучения иностранным языкам в системе профессионального образования"
- профессора В.П. Хабирова – "Креолистика и социолингвистика"
- профессора Е.В. Шустровой – "Когнитивная лингвистика"

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«Актуальные проблемы германистики, романистики, русистики»
ПРОВОДИТСЯ ЕЖЕГОДНО В ПЕРВЫЕ ПЯТНИЦУ-СУББОТУ ФЕВРАЛЯ
Материалы журнала регулярно размещаются на платформе
Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

<http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=50812>

Мы всегда рады видеть Вас среди участников!

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГЕРМАНИСТИКИ,
РОМАНИСТИКИ И РУСИСТИКИ**

МАТЕРИАЛЫ
ежегодной международной научной конференции
3-4 февраля 2017 года
г. Екатеринбург, Россия

Подписано в печать _____. Формат 60Ч841/16.
Бумага для множ. аппаратов. Печать на ризографе.
Усл. печ. л. 17,9. Уч.-изд. л. 16,5. Тираж 500 экз.
www.usru.ru

Оригинал-макет И.А. Николаева

Отпечатано в ГУП СО «Режевская типография»
623750 г. Реж Свердловской обл.,
ул. Красноармейская, 22. Тел. (34364) 2-25-03
Заказ № 2017 г.